

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA EMPRESARIAL DEL MUNICIPIO DE DOSQUEBRADAS**

Alba Miryan Agudelo Zamora

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Maestría en Educación

2018

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA EMPRESARIAL DEL MUNICIPIO DE DOSQUEBRADAS**

Alba Miryan Agudelo Zamora

Trabajo de grado presentado para optar el título de Magíster en Educación

Asesor

Álvaro Díaz Gómez

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Maestría en Educación

2018

Notas de aceptación

Firma del director de la tesis

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, 2018

Dedicatoria

Al Creador de todas las cosas, quien me ha dado la fortaleza y ha sido mi guía espiritual, llenándome de fe y esperanza para salir adelante en los momentos más difíciles de mi vida. A mis padres, quienes desde la eternidad me acompañaron en este proceso. Y, en especial, a mi madre que vivió conmigo parte de este trayecto.

A mi esposo e hija, quienes cada día o cada noche entendieron el porqué de la ausencia en algunos momentos, rodeándome de amor y energía positiva; y anhelando siempre lo mejor para mí; por ello, con todo el amor que mi corazón puede emanar, les dedico esta tesis como fruto de su apoyo incondicional.

Agradecimientos

En primer lugar se lo concede a mi Dios, quien, durante todo este trayecto, ha sido mi fuente de fe, constancia y superación.

A mi familia, por su comprensión y acompañamiento durante este trasegar hacia el conocimiento. A mi hija un agradecimiento muy especial, quien en su condición de joven me sirvió de apoyo en esta investigación.

A los docentes, por compartir sus saberes, por inducirme en la reflexión introspectiva de mi quehacer, y en especial a mi asesor Álvaro Díaz Gómez, quien me orientó durante el camino en este proceso de formación profesional.

A la Institución Educativa Empresarial. A sus administradores, quienes siempre estuvieron apoyando esta propuesta de investigación.

A quienes desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) lideraron el proceso de becas, brindándome la oportunidad de seguir profundizando en el campo de la docencia.

Contenido

1.	Introducción.....	13
1.1.	Planteamiento y justificación del problema	14
1.2.	OBJETIVOS	24
1.1.1.	Objetivo general	24
1.1.2.	Objetivos específicos.....	24
2.	Marco conceptual.....	26
2.1.	Didáctica de las Ciencias Sociales	26
2.2.	Aprendizaje Cooperativo	29
2.3.	Métodos del Aprendizaje Cooperativo	32
2.4.	Beneficios del Aprendizaje Cooperativo	38
2.5.	Algunas diferencias entre el Aprendizaje Cooperativo y colaborativo.....	40
2.6.	La Diversidad cultural.....	42
2.7.	Prácticas reflexivas	46
3.	Metodología.....	50
3.1.	Enfoque investigativo	50

3.2. Unidad de análisis y unidad de trabajo	50
3.3. Técnicas e instrumentos para recolección de la información	51
3.4. Procedimiento	52
3.4.1. Primer momento	52
3.4.2. Segundo momento	54
3.4.3. Tercer momento.....	59
4. Resultados y análisis de la información.....	61
4.1. Análisis del cuestionario (ver Anexo 1). Actitud de los estu- dian-tes frente al trabajo en pequeños grupos	61
4.2. Categorías emergentes durante la implementación de la estrategia pedagógica del Aprendizaje Cooperativo	64
4.3. La interacción: eje central del Aprendizaje Cooperativo y de las relaciones de bienestar.....	65
4.4. Habilidades sociales.....	73
4.5. Reconocimiento de la diversidad	85
5. Conclusiones.....	101
6. Recomendaciones	103
7. Referencias	104

8.	Anexos	115
8.1.	Anexo 1	115
8.2.	Anexo 2	117
8.3.	Anexos 3. Guía de autorregulación y autoevaluación de los pequeños grupos	118
8.4.	Anexo 4: Formato de consentimiento informado	120
	Anexo 5 Unidad didáctica.....	123

Lista de ilustraciones

Figura 1. Sesiones Unidad Didáctica (p. 54).

Lista de cuadros

Cuadro 1. Recopilación métodos del Aprendizaje Cooperativo (p. 32-35).

Cuadro 2. Resultados obtenidos del Voces grupo focal (p. 92-94).

Gráficas estadísticas

Gráfica 1. Análisis de los resultados (*ítem 1* [p, 62]).

Gráfica 2. Análisis de los resultados (*ítem 2* [p, 64]).

Gráfica 3. Análisis de los resultados (*ítem 10* [p, 65]).

Gráfica 4. Análisis de los resultados (*ítem 3* [p, 70]).

Gráfica 5. Análisis de los resultados (*ítem 4* [p, 72]).

Gráfica 6. Análisis de los resultados (*ítem 7* [p, 73]).

Gráfica 7. Análisis de los resultados (*ítem 8* [p, 74]).

Gráfica 8. Autorregulación y autoevaluación (p, 77).

Gráfica 9. Análisis estadístico número 2 (resultados porcentuales-prueba aleatoria. [p, 80]).

Gráfica 10. Análisis de los resultados (*ítem 5* [p, 81]).

Gráfica 11. Análisis de los resultados (*ítem 6* [p, 85]).

Gráfica 12. Análisis de los resultados (*ítem 9* [p, 87]).

Imágenes

Imagen 1. Comparación cuestionario inicial-cuestionario final (p. 59).

Imagen 2. Habilidades sociales (p. 78).

Resumen

El presente trabajo parte de la pregunta: ¿cómo aprenden los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial (Dosquebradas, Risaralda) la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre diversidad cultural?

La implementación de esta estrategia se realiza a través de la conformación de pequeños grupos de trabajo (heterogéneos). Por medio de la interacción constante se busca desarrollar diferentes actividades enfocadas a la aplicación de una Unidad Didáctica sobre la diversidad cultural, conformada por una secuencia de seis sesiones. La investigación es de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo, en la cual hay una unidad de trabajo conformada por 33 estudiantes. Para realizar el análisis de resultados se tuvo en cuenta el Diario de Campo, la observación constante, un cuestionario, la implementación de la Unidad Didáctica, la ficha o cuadro de autoevaluación y autorregulación que se elaboró e implementó a cada pequeño grupo de trabajo, lo que permitió autoevaluar sus propios progresos y hacer la reflexión respectiva. Mediante estas fichas se evidenció cómo los educandos lograron desarrollar una capacidad para autorregular el trabajo en equipo, reconociendo las diferencias que existían entre todos los miembros del mismo. Esta estrategia facilita que los estudiantes aprendan basados en el Aprendizaje Cooperativo y fomenten el reconocimiento de la diversidad, dando respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos.

Palabras claves: Aprendizaje Cooperativo, Diversidad cultural, Prácticas reflexivas.

Abstract

The present work is based on the question: how do the students of the Seventh Degree of the Business Educational Institution (Dosquebradas, Risaralda) learn the strategy of Cooperative Learning in the development of a Didactic Unit on cultural diversity?

The implementation of this strategy is done through the creation of small work groups (heterogeneous). Through constant interaction, we seek to develop different activities focused on the application of a Didactic Unit on cultural diversity, consisting of a sequence of six sessions. The research is qualitative, with a descriptive approach, in which there is a work unit consisting of 33 students. To carry out the analysis of results, the field diary was taken into account, the constant observation, a questionnaire, and the implementation of the Didactic Unit, the self-assessment and self-assessment chart or chart that was elaborated and implemented to each small working group. That allowed self-evaluating their own progress and making the respective reflection. Through these cards it was evidenced how the students managed to develop a capacity to self-regulate team work, recognizing the differences that existed among all the members of the same. This strategy facilitates students to learn based on Cooperative Learning and encourage the recognition of diversity, answering the research question and the objectives.

Keywords: Cooperative Learning, Cultural diversity, Reflective practices.

1. Introducción

Existen diversas propuestas, alternativas y reflexiones en torno a la proyección del tipo de la sociedad deseada; y, para que esto se logre, es indispensable que se realice un ejercicio mancomunado por medio de un trabajo cooperativo entre todas estas instituciones, organizaciones y personas que conforman la sociedad.

Es necesario tener claro que este proceso se da a largo plazo. Y, para la educación, es un reto fundamental. Según Gadamer, citado por Hernández (1999), esta tiene la tarea de asegurar la extensión y la supervivencia de la cultura como medio de existencia del hombre y como razón última de sus acciones.

Dicha situación ubica la educación como eje central de la formación y transmisión de la cultura de los pueblos. En consecuencia, es a través de la enseñanza que se perpetúa o transforma la cultura, para que sea viable el cambio de una cultura cooperativa con habilidades para construir proyectos conjuntamente, reconociendo al otro y respetando las diferencias.

Para lograr lo anterior, se requiere de la unión de los ciudadanos y la conciencia mayoritaria respecto al hecho de que es una tarea colectiva, lo cual implica que los procesos educativos sean orientados para que las expectativas de cambio y transformación se hagan realidad.

En este contexto, el presente trabajo es un aporte pedagógico que brinda la oportunidad de llegar a concesos mediante diferentes actividades, las cuales se plantean para suscitar una relación más equitativa entre iguales, vivenciando la importancia del trabajo cooperativo como una apuesta al trabajo colectivo. Es importante dejar a un lado el individualismo porque se afianzan las relaciones entre los estudiantes, de manera que la sana convivencia se fortalece,

generándose, poco a poco, desde este aspecto, una formación orientada hacia una cultura del trabajo cooperativo.

Al avanzar en este propósito, el presente texto se estructura en el planteamiento del problema; luego, aparece el referente teórico socio-constructivista, en el que se abordan temas como la didáctica de las Ciencias Sociales, el Aprendizaje Cooperativo, la diversidad cultural, las prácticas reflexivas. Posteriormente, se presenta la metodología, en la cual se encuentra la unidad de trabajo, los instrumentos y el procedimiento realizado. Para finalizar, el análisis de los resultados es una necesidad. Se cierra el proceso con las conclusiones y las recomendaciones.

Este, y otros aportes significativos que fueron resultado de este trabajo, se plasman en las conclusiones. Asimismo, algunas sugerencias que sirven como punto de partida y de análisis para este tema. La idea es que sirvan de apoyo para nuevas investigaciones y prácticas que contribuyan al reconocimiento de la diversidad cultural a través de la utilización de la estrategia didáctica del Aprendizaje Cooperativo.

1.1. Planteamiento y justificación del problema

En el informe de la UNESCO (Delors, 1996) se estipula que la educación debe ser un instrumento de cohesión social y de lucha contra la exclusión de las personas y los grupos. En sus apartes establece que “La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evitar ser a su vez un factor de exclusión social” (p. 59).

Hacer viable esta posibilidad requiere de un cambio de paradigma en el ámbito educativo; en la manera como se sigue concibiendo la educación; y en los procesos que y como se llevan a

cabo. Es claro que la academia viene desarrollando aportes muy significativos; sin embargo, aún persiste un sistema educativo rígido, homegeneizante y vertical que no permite la comprensión de la realidad social.

En ese sentido, la escuela debe cuestionarse sobre la manera como realiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a que se observan, en la realidad, prácticas individualistas, competitivas y segregacionistas, producto de toda una concepción marcada por una cosmovisión hegemónica y sesgada del mundo, la cual ha sido fruto del enfoque positivista que se implementó en la educación, y que ha buscado, con el transcurrir de los años, instruir más que construir; memorizar más que pensar; analizar e individualizar más que trabajar en equipo; discriminar más que reconocer la diversidad, lo que genera dificultades para la reflexión, la socialización y la transformación desde las aulas de clase. Este argumento ha contribuido, de una u otra manera, con el tipo de sociedad que hoy tenemos, y que en su momento Martin Luther King planteó al denunciar a las Ciencias Sociales, y a sus seguidores, por haberlas convertido en instrumentos de dominación del hombre, en vez de facilitar y conseguir la emancipación humana y social (Imbernón y Arandia, 2002).

Todo ello implica un cambio de las prácticas educativas vigentes, puesto que, estas no son acordes con las nuevas exigencias de una sociedad multicultural y multicontextual (cambiante) que debe desplegar un pensamiento crítico y colectivo que le permita desarrollar competencias para enfrentar las diferentes situaciones cotidianas que se vislumbran a diario, asimismo, resolver problemas y convivir de manera pacífica, entendiendo que existe la diversidad y que cada uno forma parte de ella. Es decir: partir de que la formación del pensamiento social es una de las finalidades más importantes de la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque, así, se ayuda a los

niños a entender mejor su realidad, interviniéndola para optimizarla, tal como lo expresaron Santiesteban y Pagés (2011).

Desde este horizonte, en la reflexión sobre el debate de la didáctica de las Ciencias Sociales, surge la necesidad de plantear metodologías, estrategias y herramientas que motiven al trabajo cooperativo, colaborativo, y al entendimiento de las distintas formas de pensar y, sobre todo, a la formación de una cultura para la solidaridad. Es, desde la escuela, donde se deben iniciar los procesos para cambiar esa connotación hegemónica que se presenta, convirtiéndola en un espacio de verdadera interrelación, coherente con la pretensión del fenómeno social que, a partir de este contexto, es determinante formar, para enfrentar los problemas que se generan por falta del reconocimiento de la diversidad. Incluso; identificar dicha diversidad posibilita a los estudiantes conocer diferentes puntos de vista y cosmovisiones que le ayudan a promover conflictos socio-cognitivos (Astolfi, 2001). También, a comprender que hay personas diferentes y que, en la diferencia, es posible encontrar lo común, para cooperar y llegar a consensos, construyendo y transformando los entornos para el beneficio colectivo, para el beneficio de todos.

El contexto educativo no es ajeno a esta realidad. Por tal razón, tiene la obligación de abordar dicha problemática. Sin embargo, de forma implícita, en su estructura, ha propiciado esa negación, al utilizar estrategias pedagógicas homegeneizantes que no tienen en cuenta la diferencia; además de continuar con una educación industrial, como la llamó Dewey, citado por Pineda (2010) y que hoy se sigue observando como un mecanismo de adaptación social, en el que las relaciones verticales han contribuido a la formación de sociedades acríticas, individualistas e indiferentes que no permiten una verdadera transformación hacia la formación de sujetos con conciencia social, que busquen el bien común. Temática que, en los umbrales del siglo XXI, es motivo de reflexión. “El carácter conflictivo de las relaciones sociales no puede solucionarse con

una educación social acrítica, sometida exclusivamente a la solución coyuntural, e incluso exclusivamente política del problema” (Petrus, 1997, p. 25).

En este orden de ideas, el espacio escolar es propicio para iniciar dicha labor, dado que este se convierte en el referente llevado a la práctica en el contexto social. Porque es bien sabido que desde estos espacios se vislumbra la manera como las personas se relacionan y adquieren no solo sus conocimientos, sino sus habilidades sociales, que son el producto de la zona de desarrollo potencial logrado por medio de esa interrelación con el otro (Vygotsky, 1934).

Corresponde, entonces, reorientar la enseñanza, de tal manera que el aprendizaje adquirido brinde la oportunidad de construir una sociedad buena, humana, justa e incluyente. Una sociedad donde los procesos de interacción sean la base para la construcción de un entendimiento fundado en el respecto, en el reconocimiento y en la valoración del otro. Desde esta perspectiva, y según los hallazgos, el Aprendizaje Cooperativo es una estrategia pedagógica que potencia ese encuentro interactivo, brindando la oportunidad para realizar, teniendo en cuenta esa diversidad del alumnado, un despliegue de formación en valores y actitudes como la tolerancia, la responsabilidad, la autonomía, el compromiso, el respeto por sí mismo y por la diferencia, la empatía, la democracia, la ayuda entre iguales, etcétera.

En efecto, la pedagogía debe ser el pretexto para generar este tipo de estrategias que promuevan la educación dentro de un marco de relaciones más horizontales, dando un paso importante de la teoría hacia la práctica, lo que permite la formación de una sociedad en la cual se respetan las diferencias, se valora la diversidad, la pluriculturalidad y se generan interacciones basadas en la colaboración y la cooperación.

Desde esta perspectiva, a nivel internacional, nacional y regional, se viene demostrando cómo el Aprendizaje Cooperativo, como estrategia pedagógica, brinda aportes interesantes que apoyan lo anteriormente mencionado.

Riera (2011), en una investigación realizada en Cataluña, en un centro de educación infantil, concluye que la metodología del Aprendizaje Cooperativo, como un recurso para atender a la diversidad, tiene grandes potencialidades; pero, aclara que también se debe estudiar como contenido para aprender, teniendo en cuenta la pluralidad (diferencias individuales) y las realidades personales que abarca un modelo educativo inclusivo. Por otra parte, la visión constructivista del aprendizaje, según la cual el alumno construye su propio conocimiento en interacción con los demás, confirma la efectividad de este tipo de aprendizaje como herramienta esencial para el desarrollo personal y social del alumnado.

De otro lado, Barnett, Echeita *et al.*, (2010), recopilan varias investigaciones desarrolladas en diferentes centros de secundaria en España. Analizan prácticas en distintos contextos y exponen experiencias de varios investigadores. Entre ellas, las de Maté (1996), quien fundamenta, desde la psicología y la pedagogía, que el trabajo cooperativo es una estrategia muy válida para atender la diversidad del estudiantado. Igualmente, hablan en cuanto a la experiencia de Rue (2009), quien propone el análisis de actividades que se elaboran en la intervención y explica cómo, modificándolas, puede mejorarse en cuanto a la calidad y la profundidad.

Por su parte, Pujolás (2008) describe una experiencia sobre cómo organizar una Unidad Didáctica a través de las premisas y los fundamentos del trabajo cooperativo. Todos concluyen que el criterio de la heterogeneidad para la composición de los grupos es uno de los pilares más sólidos para el trabajo cooperativo, por la heterogeneidad de las capacidades, de las habilidades, de los intereses; es decir, por atender la diversidad presente de una manera más equitativa.

Argumentan, del mismo modo, que por medio del Aprendizaje cooperativo, y haciendo de la diversidad y del conflicto como ventaja, es posible resolver algunas de las dificultades a las que se enfrenta el profesorado actualmente. De otro lado, Aguado (2006), en una investigación llevada a cabo en varios colegios de Madrid, manifiesta que el nivel de tolerancia de los estudiantes después de utilizar esta estrategia mejoró significativamente. También, la necesidad de identificación de varios educandos, con su propio grupo, específicamente etnias minoritarias, y el mejoramiento de las relaciones en el contexto del aula.

Ello demuestra que el Aprendizaje Cooperativo es eficaz para favorecer en los alumnos la capacidad de cooperación; un papel más activo en el proceso de construcción del conocimiento, en la integración con el grupo de clase, con el aprendizaje de la solidaridad y de los valores que implican el reconocimiento del otro.

Aguado (2006) también expone que la innovación educativa, que ha demostrado ser más eficaz para lograr las condiciones anteriormente expuestas, es el Aprendizaje cooperativo, procedimiento que posibilita adaptar la enseñanza a la diversidad de los alumnos y distribuir las oportunidades de protagonismo; incluso, en contextos muy heterogéneos, otorgando a estos un papel más activo en su propio aprendizaje, lo que lleva a experimentar la heterogeneidad como algo constructivo y a enseñar a resolver conflictos desarrollando la tolerancia y la capacidad de comunicación, en sí la cooperación.

A nivel nacional, en función del Aprendizaje Cooperativo como estrategia para el reconocimiento de la diversidad cultural, Santos *et al.*, (2009), de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín), muestran, en su investigación, cómo a través del desarrollo de actividades de cooperación se favorece la estima de la diversidad y la heterogeneidad. Explican la manera como esas situaciones promueven la producción de conductas pro-sociales, de

participación, aceptación y solidaridad, que constituyen objetivos de un modelo pedagógico de Aprendizaje Cooperativo. Los resultados del estudio permitieron afirmar que el uso ponderado y bien dosificado de esta técnica del Aprendizaje Cooperativo contribuye al desarrollo de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje en la medida en que les ayuda a llevar a cabo una mejor gestión en cuanto a la diversidad, en y desde las aulas, lo que se traduce en la probabilidad de activar y controlar patrones de interacción y comunicación que promueven competencias sociales e interculturales, y una pedagogía de mayor equidad en contextos escolares.

Por su parte Casanova (2010) en su investigación sobre el Aprendizaje Cooperativo y los valores bioéticos, realizada en la Universidad del Bosque, en Bogotá, concluye que los efectos positivos de la utilización de los métodos de Aprendizaje Cooperativo (AC) establecen una fuerza motriz para el desarrollo de los valores bioéticos como el respeto por la dignidad humana, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación. Es un recurso de indudable valor para el fortalecimiento social de los estudiantes, su autoestima, su identidad personal, social y cultural con su entorno y el mundo en el que viven e interactúan.

Al continuar con la búsqueda de los antecedentes regionales, también se halla la investigación de Álvarez (2007), de la Luis Amigó, de la universidad de Medellín, en su investigación titulada *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia que contribuye al desarrollo de las competencias de pluralidad, identidad y valoración de la diferencia*, pretende saber si las alumnas desarrollan, de una manera eficiente, las Competencias Ciudadanas, especialmente las de Identidad, Pluralidad y Valoración de la diferencia mediante una estrategia de Aprendizaje Cooperativo, en la cual las jóvenes desarrollan su autonomía en el proceso de su aprendizaje, asumiendo una posición responsable consigo mismas y con las demás. Se pretende, de igual forma, mejorar las relaciones

interpersonales, propiciando ambientes educativos que faciliten el trabajo en equipo y el interés por el aprendizaje de sus compañeras.

Entre las conclusiones, la autora explica que la implementación de la estrategia posibilitó, en gran medida, el desarrollo de las Competencias Ciudadanas. Se observó una gran mejoría en la mayoría de los grupos al asumir, de una forma más responsable, los roles y las tareas propuestas, así como una mayor aceptación, comunicación y cordialidad entre las compañeras. Se logró un grado aceptable de confianza para que las alumnas expresaran en público lo que les gustó y les disgustó del trabajo, realizando críticas constructivas a las demás; asimismo, se pudo superar la agresión que existía en el momento en que se comenzó a utilizar la estrategia del Aprendizaje Cooperativo. En cuanto a las habilidades cognitivas, las alumnas adquirieron un alto nivel de reflexión, asimilación y síntesis de los contenidos enseñados, relacionando lo aprendido en el aula con sus vivencias cotidianas.

El Aprendizaje Cooperativo también permite a los estudiantes desarrollar habilidades como informarse, analizar críticamente, opinar de manera informada y generar productos que den cuenta de todo su proceso de análisis y reflexión; de la misma manera, se desarrollan competencias, especialmente las de identidad, pluralidad y valoración de la diferencia, por medio de las cuales los alumnos reconocen y aceptan la heterogeneidad étnica, social y de aptitudes que coexisten en el aula, lo que promueve la construcción de relaciones mediadas por el cooperativismo, eliminando la segregación, el individualismo y los estereotipos.

Tener presente la heterogeneidad y la creación de un ambiente alegre y sociable en el aula de clase es dar un paso gigante al cambio en la educación, pues, como se ha venido exponiendo, se necesita un cambio de actitud que redunde en ese reconocimiento de la heterogeneidad y la diversidad que está presente en las aulas de clase. En este sentido, el Aprendizaje Cooperativo se convierte en una estrategia pedagógica esencial para llevar a la práctica ese encuentro que, como

micro-sociedad, se da al interior de las aulas. Partir de esa realidad es una apuesta para ir más allá de la teoría; es iniciar la práctica desde la cotidianidad, conectando el mundo exterior con el interior, permitiendo el ingreso al mundo, a la vida, para compartir con otros que están haciendo parte de la construcción y la formación de aprendizajes llevados a diferentes contextos culturales. Es enseñar que existen distintos puntos de vista, recalcando sobre ese acto de comunicación que diariamente vive con otros para sondear en la posibilidad de conocer esa diversidad que enriquece al ser humano.

Ese intercambio puede lograrse solo en la medida que se dé la interacción, para que los estudiantes tengan la oportunidad de construir y reconstruir sus conocimientos, en un ambiente real donde se tiene en cuenta como ser humano, con sus especificidades y características personales. Esa visión humanística posibilita su valoración como ser dentro de una cultura, lo cual se convierte en un aspecto influyente en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

El modelo cooperativo recoge de la psicología humanista algunos aspectos relacionados con la diversidad y los factores determinantes del aprendizaje que lo avalan desde el punto de vista teórico, ya que el aprendizaje cooperativo concibe la diversidad como el motor de aprendizaje, puesto que dicha diversidad permite las controversias basadas en el conflicto socio-cognitivo y las situaciones de andamiaje. (Moruno, Sánchez y Zariquiey, 2013, p. 41).

De acuerdo con el panorama planteado, es importante resaltar la trascendencia que tiene el estudio de esta problemática, para mejorar las relaciones, los conocimientos y la participación de los estudiantes del grado Séptimo en su proceso de enseñanza-aprendizaje; de manera que, a través del trabajo cooperativo, se obtengan beneficios que desarrollen competencias para el saber, el saber hacer y aprender a convivir. Este tipo de aprendizaje ayuda a superar, entre otros, las barreras que impiden la interacción entre los alumnos, factor que persiste en esta aula de clase, y

que se convierte en un potencial para formar sujetos activos y actores sociales de cambio, generando, poco a poco, una transformación en los contextos en los que se desenvuelve.

El salón de clase es ese laboratorio pedagógico donde confluyen múltiples relaciones en torno a la diversidad de aspectos sociales, económicos y culturales, que lo han convertido en una micro-sociedad en la que, constantemente, se presentan conflictos por la falta de reconocimiento a dicha diversidad. Esta es realidad que se vive en la institución donde se realiza la presente investigación, y que es necesario abordarla como un hecho social que, a partir del contexto de la clase, puede convertirse en eje central de aprendizaje para la reflexión comprensiva del acontecer individual, permitiendo al estudiante, como persona y como colectivo, participar de su propio proceso, promoviendo nuevos modelos sociales y culturales que den la opción de construir una mejor sociedad, en la cual la convivencia armónica y la construcción colectiva sea el pilar fundamental en su proceso de desarrollo.

Por esta razón, la propuesta del Aprendizaje Cooperativo, como estrategia pedagógica, se convierte en un eslabón que, desde lo micro, se justifica como un intento de cooperar en el aula de clase, teniendo de base el cambio que permite la pedagogía y que, además, es importante promover para la conversión de un contexto excluyente en un escenario incluyente, con oportunidades de encuentro, comunicación, diálogo, intercambio y transformación.

Esta situación viene presentándose en el aula de clase del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial del municipio de Dosquebradas. Es un grupo heterogéneo en el que, constantemente, se observan conflictos por discriminación, por la falta de tolerancia de los unos con los otros. Situaciones que vienen gestando un ambiente de desunión, competencia, individualización y tensión, lo cual impide una sana convivencia en el aula de clase. Incluso, algunos jóvenes muestran timidez para participar, lo que denota las dificultades para la

realización de clases dinámicas e interactivas, que promuevan el debate, la libre expresión, el compartir, la solidaridad y el desarrollo de las relaciones armoniosas.

A partir de las consideraciones planteadas, y teniendo presente las condiciones del grupo en mención, se propone para esta investigación la siguiente pregunta: ¿cómo aprenden los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial (Dosquebradas, Risaralda) la estrategia del Aprendizaje Cooperativo con el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre diversidad cultural?

1.2. OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo general

Describir cómo aprenden los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial la estrategia del Aprendizaje Cooperativo con el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre diversidad cultural.

1.1.2. Objetivos específicos

- 1.** Identificar los elementos centrales del Aprendizaje Cooperativo aplicados en el desarrollo de la Unidad Didáctica.

2. Caracterizar la apropiación de los elementos centrales del Aprendizaje Cooperativo aplicados en el desarrollo de la Unidad Didáctica por parte de los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial.

2. Marco conceptual

El marco conceptual que fundamenta esta investigación se focaliza en los conceptos de la didáctica de las Ciencias Sociales y la correlación existente entre los estándares, las finalidades y los enfoques de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, los planteamientos teóricos que definen el trabajo cooperativo, la diversidad cultural y las prácticas reflexivas que contribuyen a comprender la realidad desde la mirada del conocimiento y la acción.

2.1. Didáctica de las Ciencias Sociales

Trabajar en Ciencias Sociales es pensar en la diversidad y la complejidad del pensamiento humano; también en el aseguramiento de mecanismos para la formación, cada vez más cambiantes de las concepciones de la realidad. Formar en Ciencias Sociales implica, como dicen los Estándares de Competencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004), contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo.

Pero, para lograr este desafío, deben promoverse unas condiciones que solo se hacen posibles a través del intercambio racional, orientado a la puesta en práctica de una lógica crítica, solidaria y axiológica, como lo sugiere el MEN (2004) en los estándares para la enseñanza de las Ciencias Sociales en las instituciones educativas de Colombia. La propuesta enfatiza en el aprendizaje de

los estudiantes alrededor de su identidad como colombianos, sobre el pasado de su país, el presente y el futuro; asimismo, en cuanto a la riqueza de la diversidad cultural y la pluralidad de ideas de la que hacen parte, y de la que pueden y deben participar.

Enseñar Ciencias Sociales implica entender nuestra realidad circundante y cambiante, hacernos conscientes del papel protagónico de las generaciones a nuestro cargo y de la importancia de pensar unos estudios sociales aplicados a la vida y sus circunstancias. Las Ciencias Sociales no deben verse como simples áreas de conocimientos, sino como una herramienta de cambio, como una estrategia de emancipación.

La educación es un instrumento fundamental para la construcción de la sociedad y brinda, a partir de espacios de intercambios ideológicos y didácticos, las materiales para promover en el estudiante y en el docente los procesos comunicativos en la formación ética y ciudadana.

El docente tiene la oportunidad de suscitar, a través del discurso, la construcción responsable de conocimientos teóricos y prácticos en la formación de valores. La didáctica es la búsqueda reflexiva en relación con la tarea de enseñar, materializar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, hasta convertirlos en su soporte racional, el cual da una estructura lógica y coherente, orienta al docente y quehacer, y fundamenta la reflexión como eje central del discurso de la acción pedagógica.

El papel del educador del presente tiene la obligación de estar enmarcado en la resolución de problemas representativos de la vida educativa en las aulas, en la búsqueda y en el descubrimiento de nuevos caminos para que los saberes se integren a la vida práctica de los educandos. La educación de hoy es un desafío en el que el docente reconfigura su práctica de acuerdo con las situaciones propias de la historia y los contextos. Para hallar este camino debe

sumarse al despliegue de miradas diversas, desprenderse del conformismo y la pasividad, sacudir su propio esquema de vida y liberarse intelectualmente a la búsqueda de nuevas miradas.

De Alba, García y Santisteban (2012) plantean que aprender Ciencias Sociales significa aprender a saber y a saber hacer, a convivir y a saber ser personas responsables y comprometidas socialmente; esto es, aprender Historia, Geografía o Ciencias Sociales, nos debe servir para comprender, formar el pensamiento crítico y divergente, ser capaces de participar en nuestro entorno y promover cambios sociales. Es un aprendizaje y, por tanto, una enseñanza que promueve el camino que va de la reflexión a la acción, de la valoración de las situaciones a la toma de decisiones y la comprensión de las consecuencias. Desde esta óptica, Benejam (2001) escribe que “La Didáctica de las Ciencias Sociales se ocupa del saber que se enseña, es decir, se ocupa de la teoría y de la práctica de la transposición didáctica del conocimiento social” (p. 12).

Enseñar en las Ciencias Sociales permite comprender la realidad a través de la mirada del conocimiento y de la acción; supone una visión crítica y cambiante de la realidad. Pagés (2010) manifiesta que la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales no buscan facilitar el conocimiento, sino garantizar la comprensión y la transformación del entorno y, para esto, él propone las siguientes finalidades.

Finalidades culturales: es importante conocer nuestra cultura para así reinterpretarla y transformarla.

- **Finalidades científicas:** en las cuales se plantean actitudes abiertas a la investigación y la argumentación para reconstruir el conocimiento social.

- **Finalidades prácticas:** la enseñanza de las Ciencias Sociales deben ser significativas y útiles para el niño, y así poder utilizar sus aprendizajes en la vida cotidiana.
- **Finalidades intelectuales:** esto quiere decir que es necesario ser conscientes de nuestra racionalidad para comprender el mundo, transformando el pensamiento social.
- **Finalidades para el desarrollo personal:** en las cuales es importante tener autoconocimiento y autonomía personal para aprender a regular nuestra conducta.
- **Finalidades políticas:** es primordial reflexionar sobre los hechos y poner en práctica los valores democráticos para construir la democracia.

2.2. Aprendizaje Cooperativo

El Aprendizaje Cooperativo a veces suele relacionarse de una manera muy somera con el trabajo en equipo; pero, en realidad, es mucho más profundo, dado que encierra todo un diseño didáctico que posibilita el desarrollo de diferentes habilidades con los estudiantes.

Con relación a este tema se ha seleccionado algunos conceptos de diferentes autores, para tener una visión más amplia al respecto. No se pretende, en esta investigación, profundizar en estos, sino tener unos referentes que posibiliten el entendimiento de la propuesta de planteada.

Para Johnson y Johnson (1999), el Aprendizaje Cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Por su parte, Suárez (2010), refiriéndose a Rué, expone que el Aprendizaje Cooperativo es un término genérico utilizado para referirse a un grupo de “procedimientos de enseñanza que parten

de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos, en los cuales los alumnos trabajan conjuntamente en forma cooperativa para resolver tareas académicas”.

De otro lado Vera (2009) infiere que el Aprendizaje Cooperativo es un enfoque de enseñanza en el cual se procura utilizar al máximo actividades en las que es necesaria la ayuda entre estudiantes, ya sea en pares o grupos pequeños dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista de Slavin (1999) exponen que:

El Aprendizaje Cooperativo no es sólo una técnica educativa para mejorar el logro de los alumnos, sino también una forma de crear un ambiente alegre y sociable en el aula, que produce beneficios en una amplia gama de situaciones afectivas e interpersonales (p. 31).

En ese sentido, Pujolás (2008) explica que el trabajo cooperativo es más que una metodología de trabajo; es una filosofía que compila una serie de claves y que pretende conseguir que se combatan las actitudes discriminatorias; además de desarrollar habilidades relacionadas con la competencia social, ciudadana y comunicativa, entre otras. Agrega que es un marco ideal para aprender a dialogar, a convivir y a ser solidario.

La palabra solidario está estrechamente relacionada con la cooperación y el trabajo en pequeños grupos; conceptos que, en la práctica, han estado ausentes en muchos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual exige una reflexión en torno a la manera individualista y competitiva en que estos procesos se han venido desarrollando.

Esta estrategia, método, enfoque y filosofía, como lo han llamado los autores referidos, tienen como base central la cooperación; un término que no es nuevo, pero que es necesario retomar, porque implícitamente se convirtió en una exigencia social, dado el egoísmo y la indiferencia que permea a nuestra sociedad. Precisamente, trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes es una forma de posibilitar espacios de comunidad que permitan una interacción entre las diferencias

individuales y grupales, fortaleciendo la tolerancia a través de encuentros entre individuos con sus propias cosmovisiones, formas de entender y aprender, las cuales, al ser compartidas, gestan una mayor riqueza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir: los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo, dejando a un lado el egoísmo y las ansias por competir.

Puede inferirse que cambiar de paradigma en la forma como se llevan a cabo los procesos en el acto pedagógico conduce, implícita y explícitamente, a ver el mundo de una manera distinta; a cambiar las estructuras y la forma como todo ha venido funcionando es apostarle a que ello se refleje a nivel socio-cultural. Rivas (1993) lo referencia así:

Los sujetos realmente están aprendiendo unos modos determinados de actuación al mismo tiempo que se pretende que aprendan unos contenidos académicos. Y a través de estos modos de actuación van configurando su forma de estar y de participar en la sociedad; en definitiva, están socializándose. A través de su participación en las instituciones y grupos sociales, los sujetos aprenden a desenvolverse en la sociedad en general (p.181).

En otras palabras, fundamentar la utilización de la estrategia pedagógica del Aprendizaje Cooperativo, o método como lo han denominado Monereo y Durán (2002), es reconocer que es una metodología que parte de la base de la heterogeneidad de los alumnos y que tienen en cuenta la diversidad cultural, lo que posibilita un cambio de paradigma orientado hacia una educación activa e inclusiva que permita al estudiante entender que este mundo es para compartir y no para competir.

Varios investigadores y teóricos han demostrado los resultados positivos que emergen a través de la puesta en práctica de esta estrategia (Johnson y Johnson, 1999; Pujolás, 2003; Suárez, 2010; Gavilán, 2010; Slavin, 1999 y Sanmartí, 2007). Todos ellos coinciden en que el trabajo en grupos

cooperativos trae grandes ventajas, como relaciones interpersonales más positivas. El desarrollo de habilidades sociales mejora el nivel académico de los grupos y ofrece mayor comprensión a las diferencias. El Aprendizaje Cooperativo ofrece mayor salud mental que los métodos competitivos e individualistas; por lo tanto, tiene cinco componentes que son esenciales para lograr dicho aprendizaje, los cuales se han adaptado del trabajo de Johnson y Johnson (1999):

1. Cada estudiante debe tener claro que el éxito de uno depende del éxito de todos.
2. Cada integrante del grupo será responsable de cumplir con la tarea que le corresponda, es decir, la responsabilidad es compartida y nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás.
3. Los miembros del grupo deberán propiciar la interacción de manera que la ayuda entre iguales (Durán y Vidal, 2004), y el compartir los recursos propician el éxito de todos.
4. El docente deberá enseñar a los estudiantes estrategias y técnicas para el desarrollo de las habilidades sociales.
5. La evaluación grupal debe ser integral; por lo tanto, es necesario que tenga en cuenta tres aspectos: la autoevaluación, en la cual el estudiante reflexiona sobre sus logros y los aportes al grupo; la coevaluación, en la que se manifiesta a través del consenso los avances o las dificultades obtenidas grupalmente; y, finalmente, la Hetero-evaluación, en la cual se hace el análisis de los progresos con el profesor (p. 65).

2.3. Métodos del Aprendizaje Cooperativo

Según Slavin (1999) las investigaciones realizadas en diferentes países han permitido crear métodos prácticos y sistemáticos que pueden usarse para la organización general del aula; y,

documentando los efectos de estos métodos, los han aplicado en las diferentes áreas de la enseñanza, lo que ha posibilitado la apertura de un abanico de posibilidades acordes con las necesidades y las particularidades de cada contexto escolar. “Los métodos de aprendizaje cooperativo son diseños didácticos que pretenden convertir al grupo en un equipo, o dicho de otro modo, transformar la actividad grupal en cooperativa” (Durán y Vinyet, 2004, p. 31).

El siguiente cuadro se realiza tomando como referencia el texto de Slavin (1999), en él se hace una recopilación de los métodos cooperativos propuestos por este autor.

Cuadro 1. *Recopilación métodos para el Aprendizaje Cooperativo*

MÉTODO	ESTRUCTURA	CARACTERÍSTICAS	MOTIVACIÓN	IDEA PRINCIPAL
Trabajo en Equipo-Logro Individual (TELI).	Formar grupos de 4 integrantes. De diferente género, nivel de desempeño, y diferentes grupos étnicos (si es posible).	1. El docente presenta una actividad. 2. Los alumnos trabajan en sus equipos hasta que todos dominan el tema. 3. Todos los alumnos responden cuestionarios individuales, en los que no pueden ayudarse. 4. Sus resultados se comparan con los de sus propios desempeños anteriores y a cada equipo se le otorgan puntos de acuerdo con la superación de los	Si quieren que su equipo gane recompensas deben ayudar a sus compañeros a aprender.	La idea principal consiste en motivar a los alumnos para que se animen y se ayuden a dominar las habilidades que les presenta el docente.

		alumnos respecto de sus desempeños anteriores.		
Torneos de Juegos por Equipos (TJE).	Tres integrantes con un desempeño similar.	1. El docente presenta una actividad. 2. Los alumnos trabajan en sus equipos hasta que todos dominan el tema. 3. Se realizan torneos semanales con otros equipos en los que los alumnos participan en juegos académicos con integrantes de otros equipos. 4. Se utiliza, un procedimiento de "pasaje" de participantes de una mesa a otra para mantener parejo el nivel de competencia 4. pueden utilizarse los cuestionarios en los torneos.	Los integrantes de cada equipo preparan a sus compañeros para los juegos, estudiando ejercicios y explicándose los problemas entre ellos; pero, una vez que están jugando, ya no pueden ayudarse y así se asegura la responsabilidad individual. Igualmente, se dan recompensas, (puntos o las que el docente considere pertinentes).	Desarrollar habilidades que el docente presenta, además de agregarle una dimensión de emoción, con el uso de los juegos.
Desarrollado por David Devry's y Keith Edwards.				
Rompecabezas II Adaptación de la técnica original de Elliot Aronson	Equipos heterogéneos de cuatro integrantes.	1. Se les asignan capítulos, libros breves u otros materiales de lectura, biografías y materiales expositivos 2. Cada integrante de un	Esta actividad también puede ser combinada con juegos. La calificación y el reconocimiento	Desarrollar habilidades para la interpretación, el análisis, el debate,

(1978).		equipo es elegido al azar para convertirse en "experto" en algún aspecto de la lectura. 3. Después de leer sus respectivos materiales, los expertos de cada equipo se reúnen para comentar sus temas comunes y luego vuelven para enseñar a sus propios compañeros de equipo lo que saben. 4. Finalmente, se hace un cuestionario o alguna otra evaluación sobre todos los temas.	de los equipos por su desempeño, será de acuerdo con los puntos. Igualmente, se darán certificados de desempeño o recompensas que haya establecido el docente.	además de las habilidades que los docentes hayan seleccionado.
La Enseñanza Acelerada por Equipos (EAE) Slavin, Leavey y Madden (1986).	Equipos mixtos de 4 integrantes.	1. los alumnos ingresan a una secuencia individualizada según una prueba de nivel y luego avanzan a su propio ritmo. 2. los integrantes de un mismo equipo trabajan sobre diferentes unidades. 3. Verifican el trabajo de sus compañeros con hojas de respuestas y se ayudan con los	Los alumnos se alientan y ayudan en el trabajo porque quieren que sus equipos tengan éxito. Se otorgan certificados u otras recompensas de equipo a aquellos grupos que superen un criterio basado en la cantidad de	Este método está diseñado específicamente para las Matemáticas. Todos tienen iguales posibilidades de éxito, ya que han sido ubicados de acuerdo con su nivel de conocimiento

		<p>problemas</p> <p>4. se toman pruebas al terminar cada unidad (sin ayuda de los compañeros) que son calificadas por alumnos designados para tal fin.</p> <p>5. Cada semana, los docentes totalizan el número de unidades terminadas por todos los integrantes de cada equipo.</p> <p>6. Los alumnos son responsables de verificar el trabajo de sus compañeros y de manejar el flujo de los materiales.</p>	<p>evaluaciones destacadas.</p>	<p>previo.</p> <p>Los alumnos trabajan en sus propios niveles, de modo que si carecen de las habilidades necesarias, pueden construir cimientos fuertes antes de avanzar.</p>
Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC).	<p>Los alumnos forman grupos compuestos por parejas de dos o más niveles de lectura diferentes.</p>	<p>Trabajan en parejas en sus equipos en una serie de actividades cognitivas:</p> <p>1. Leerse el uno al otro.</p> <p>Hacer predicciones sobre cómo se resolverán las historias narrativas. Resumir relatos para el compañero. Escribir respuestas alrededor de</p>	<p>Los alumnos solo responden el cuestionario final cuando sus compañeros determinan que están listos para hacerlo.</p> <p>Como los estudiantes trabajan sobre materiales</p>	<p>Es un programa comprensivo para la enseñanza de lectura y la escritura en los grados superiores de la Educación Básica y en los primeros</p>

esos relatos. Practicar ortografía, interpretación y vocabulario	adecuados para su nivel de lectura, tienen iguales posibilidades de éxito.	años de la Educación Media.
2. Los educandos trabajan también en sus equipos para dominar las ideas principales y otras habilidades de comprensión.	Se otorgan recompensas de equipo y certificados a los equipos, según el desempeño	
3. En las clases de Lengua y Literatura trabajan en talleres de escritura. Escriben bocetos, revisan y editan el trabajo del otro.	promedio de todos sus miembros en todas las actividades de lectura y escritura.	
4. Preparan textos para la publicación de libros del equipo o de la clase.		

El anterior cuadro muestra diferentes ideas para hacer uso de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo; sin embargo, es preponderante reflexionar en cuanto las recompensas como motivación para el trabajo en equipo, ya que los objetivos de este aprendizaje están basados en la interacción por medio de la ayuda mutua y solidaria entre iguales, como una alternativa para evitar la competencia.

Sobre la base de estas ideas es importante hacer referencia a dos teorías cognitivas que se han encontrado en la interacción los soportes para el crecimiento conceptual y, por qué no, el emocional. Vigostky, citado por Durán y Vinyet (2004) considera que “La cooperación favorece el crecimiento porque es probable que los niños de edades similares operan dentro de las zonas próximas de los demás, actuando como modelos de conducta más avanzadas en sus propios grupos” (p. 31). Teniendo en cuenta estas consideraciones, puede hablarse de la Zona de Desarrollo Real, o Primer Nivel Real, como ha sido llamado por Vygotsky (1979), el cual se identifica con el grado de desarrollo psicológico que presenta el niño en un momento determinado. En este punto, se hace alusión a los saberes que los estudiantes poseen antes de ser intervenidos en el aula; esto quiere decir, que los referentes culturales y sociales que trae el niño consigo hacen parte de los procesos evolutivos. Después, se pasa a un segundo nivel, denominado Zona Potencial, que ha sido el producto de la interacción social, en la que se estimula el desarrollo de las potencias de los sujetos a través de la mediación educativa; en muchas circunstancias, esta mediación ha servido para modificar patrones culturales con ayuda de la intervención educativa. El Aprendizaje Cooperativo retoma, de la teoría de Vygotsky (1934), la necesidad del otro, de las otras personas, para comprender lo que se aprende (Ferreiro, 2007).

2.4. Beneficios del Aprendizaje Cooperativo

Las experiencias que se han realizado a través de la implementación del Aprendizaje Cooperativo han demostrado que es una estrategia pedagógica muy valiosa que aporta grandes

beneficios para promover la formación de una cultura de paz. Del texto de Vera (2009) se extrajo una compilación de las consecuencias educativas, como las llamó la autora.

- Desarrolla actitudes positivas hacia el aprendizaje.
- Aumenta la motivación y la autoestima.
- Desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.
- Promueve el respeto por los otros.
- Fortalece la habilidad para opinar y escuchar.
- Permite, a través de la discusión grupal de los temas estudiados, que los niños expliquen con sus palabras lo que han entendido, aclarando y corrigiendo los contenidos aprendidos.
- Desarrolla la tolerancia, la flexibilidad y la apertura hacia los demás.
- Enseña a compartir responsabilidades.
- Desarrolla el compromiso hacia los demás.
- Enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado.
- Ayuda a que el alumno desarrolle menos estereotipos y a que aprenda a valorar las diferencias de raza, religión, opinión, género, entre otros.
- Permite una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea.
- Facilita la corrección al dar cabida a la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los demás miembros del grupo.
- Brinda el espacio para superar las dificultades que alguien pueda tener en un ambiente de compañerismo y confianza.
- Permite potenciar los talentos de los niños al favorecer en grupo.

2.5. Algunas diferencias entre el Aprendizaje Cooperativo y colaborativo

Es necesario hacer la claridad y establecer las diferencias, teniendo presente que ambos son un aprendizaje de tipo social, en los que existe la ayuda entre iguales. Al respecto, Comenius, citado por Durán y Vidal (2004), aseguraba que quien enseña a otros se enseña a sí mismo. Por su parte, Cowie y Wallace, referidas por De la Cerda (2013), conciben que los programas de ayuda entre iguales es una herramienta que permite tratar la violencia en el ámbito escolar. Lo anterior ratifica que, desde ambas perspectivas, se promueve el desarrollo de habilidades personales y sociales. Igualmente, los dos paradigmas tienen como base la teoría del Constructivismo Social de Vygotsky. El enfoque radica en que el conocimiento es descubierto por los aprendices y transformado en la medida en que se interactúa con el medio, para reconstruirlo y ampliarlo con nuevas experiencias que llevan impresas el Aprendizaje Significativo que ha planteado Ausubel.

Las diferencias pueden deducirse esencialmente en tres aspectos de fondo. El primero, consiste en que el Aprendizaje Cooperativo tiene como fin la construcción de nuevas ideas con la contribución de los pares, lo cual favorece, especialmente, a los estudiantes que tienen más dificultades, y enriquece a aquellos más aventajados. En torno a ello Slavin, citado por De la Cerda (2013), expone lo siguiente: “Este método lo integran técnicas específicas que comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender, siendo tan responsables del aprendizaje de los compañeros, como del propio” (p. 27).

Así pues, el Aprendizaje Colaborativo tiene como objetivo que cada estudiante desarrolle ideas novedosas y cree en conjunto por medio de grupos de trabajo. Esta estrategia busca que

cada alumno haga su mejor aporte a un fin común, lo que no necesariamente implicará a aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.

El segundo aspecto, fundamental por cierto, es la responsabilidad que tiene el profesor en el Aprendizaje Cooperativo. Es el educador quien propone un problema y determina el rol de cada estudiante para la solución de este. Así, cada alumno se responsabiliza de una parte de dicha solución, y el docente es el guía que acompaña y descubre conjuntamente con educandos. Así pues, el profesor propone la actividad y se transforma en un guía; es decir, acompaña a los estudiantes en su trabajo, pero ellos mismos son responsables del resultado.

Finalmente, el tercer aspecto está relacionado con el material de enfoque cooperativo, el cual requiere de una preparación más avanzada para trabajar con grupos de estudiantes (Brufee, 1995). Vale decir que el Aprendizaje Cooperativo es una metodología que se podría utilizar con grupos de alumnos heterogéneos en sus capacidades (Guerra, 2017).

En esta parte de la investigación es significativo resaltar que, al interior del proceso, se utilizaron las técnicas de TELI, Grupo de Investigación (Group Investigation [Sharan y Sharan], 1976), El Rompecabezas II (Elliot, 1998) y la Estructura Integrada Cooperativa (LEIC). Entre los aspectos que se tienen en cuenta en estas técnicas está la responsabilidad de los equipos de la investigación. En esta fase los alumnos deben:

- Dividir las tareas y las lecturas.
- Resolver los cuestionarios individualmente.
- Compartir la información hasta que todo el grupo domine el tema.
- Realizar las respectivas consultas.
- Localizar la información.
- Organizar los datos encontrados.

- Informar a los compañeros de equipo sobre los descubrimientos hechos.
- Discutir y analizar los hallazgos.
- Determinar si es necesaria más información.
- Interpretar e integrar sus descubrimientos.
- Preparar textos para exponer a los demás (otros grupos de la clase).

Es preciso enunciar que la conformación heterogénea (diferente género, nivel de desempeño, pertenencia a grupos étnicos, entre otros) que se da al interior de los grupos, permite conocer la diversidad de visiones alrededor de la forma como los estudiantes abordan la información y los conocimientos para obtener un aprendizaje significativo, lo cual justifica la necesidad de considerar la diversidad, en términos de las oportunidades reales que se ofrece a los alumnos, en vez de percibirla como un elemento de la homogeneidad.

2.6. La Diversidad cultural

La declaración universal de la UNESCO en cuanto a la diversidad cultural, declarada el 2 de noviembre, de 2001, afirma que el respeto por la diversidad de las culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, en un clima de confianza y de entendimiento mutuos, es uno de los mejores garantes de la paz y la seguridad internacional. Proclama, entonces, los 12 principios sobre la diversidad cultural. De igual manera, el MEN (2004) estableció, en los Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales, en los fines y objetivos de la educación, la formación de hombres y mujeres para que participen activamente en su sociedad con una consciencia crítica,

solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo.

Asimismo, por medio de las competencias ciudadanas se propende por una educación centrada en la institución educativa, que sea comprometida con la participación de toda la sociedad en un contexto diverso, multiétnico y pluricultural.

Al respecto, en torno a la diversidad, Sacristán (1999) alude que las personas somos distintas y diferentes, dentro de la igualdad (lo común) que nos une. Y la variedad del ser humano se produce tanto desde el ámbito interindividual como intraindividual, lo que deja comprender que las diferencias entre los individuos van apareciendo desde su nacimiento y se van fortaleciendo o suavizando durante su proceso de desarrollando, acorde con el contexto al cual pertenecen. Ese convivir en determinados contextos hace que los sujetos presenten algunas similitudes, más que todo de tipo cultural; pero esa pertenencia a distintos grupos también muestra las diferencias entre los mismos.

Por otro lado, Melero (2004) sugiere que no existe cosa más natural que la *diversidad*. Agrega, además, que la diferencia es lo normal. Una diversidad que no es desigualdad, sino respeto por todos los colectivos sociales segregados por condiciones de género, de etnia, por situaciones socioculturales, por diferencias religiosas, de capacidad, de ritmos de aprendizaje, de procesos de desarrollo, de orientación sexual, ideológica, de salud. En esta mirada holística se vislumbra el amplio espectro que comprende la diversidad tanto desde los procesos físicos, psicológicos y culturales, como cognoscitivos, entre otros. Aspectos que, generalmente, no son tenidos en cuenta y terminan siendo invisibilizados en el proceso educativo.

Riera (2011) manifiesta que la diversidad se explica desde múltiples factores, como lo son el geográfico, el social, el cultural, el económico; sin embargo, también por causas familiares, por

maneras de ser individuales, ritmos y estilos de aprendizaje, por los procedimientos que cada niño tiene en relación con el aprendizaje y la escuela en general.

Como puede apreciarse, el concepto de diversidad es bastante complejo. Gimeno (1999) alude a él como “polifonía semántica” o “poliedro de muchas caras”, estableciendo así la envergadura que debe tenerse en cuenta en el momento que se habla en torno a este tema y a esta realidad, máxime si es un concepto que emerge de teorías posmodernas, el cual, de manera paulatina, adquiere un reconocimiento incipiente desde lo legal, debido a las vías políticas globales y nacionales. No obstante, a partir de la realidad y de la práctica, apenas se está abriendo el camino que debió iniciarse con la aparición del *Homo Sapiens - Sapiens*, como lo han planteado varios autores. La diversidad es lo normal dentro de la especie humana y, obviamente, es imposible desconocer la historicidad hegemónica que han ejercido unas culturas sobre otras.

En torno a la diversidad y la diferencia es necesario comprender la relación que existe entre los dos conceptos; además, hacer un acercamiento y claridad pertinente en relación con sus significados.

La diversidad hace referencia a la identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad). Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. La diferencia es la valoración (por tanto, subjetiva) de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia...) como de reconocimiento (simpatía, xenofilia, tolerancia, solidaridad...). La diferencia es la consideración de la diversidad como valor (Melero, 2004, p. 52).

De hecho, es interesante tener presente que lo que está en crisis no es la diferencia ni la diversidad, son los imaginarios que se han implantado desde hace muchos años en las mentes y la manera como se despliegan esos mismos esquemas mentales ante el otro, o los otros. Porque es determinante entender que estos se han fijado en el individuo a través de la historia y no son fáciles de modificar, pues el anclaje que se ha generado con dichos esquemas permea los pensamientos y la forma de actuar en sociedad. En este sentido, la escuela tradicional tiene su responsabilidad, puesto que, entre sus objetivos ha estado la homogeneización con base en unos patrones y unos prototipos de lo deseado a nivel social. Así lo expone Calvo (2006), al enunciar que a uno lo mapean con lo que se hace en la educación; lo llenan desde el hacer, no pensando en el sujeto. Esto reafirma que existe un desconocimiento histórico de la diversidad, olvidando que con ella se genera el enriquecimiento cultural y, desde esta diversidad, se crean, se gestan y se recrean todas las formas de ser de cada individuo. En esta línea, Aguado *et al.* (2004), citando a Giroux, argumentan que:

Los grupos y los individuos no son simple receptores, creadores, generadores de significados. Es preciso plantearse cómo los practican y representan, entendiendo este como interacción entre personas en funciones de la diferencia que son aprendidas, interiorizadas y transformadas activamente en el proceso de educar (p. 65).

De lo anterior, se deriva la complejidad del tema, no tanto desde la acepción polisémica del concepto, sino de lo que representa como tal: la experiencia en sí misma por el reconocimiento, la aceptación y valoración que ello implica en lo intra e interpersonal, porque es algo vivencial, que está allí, en cada contexto, en cada ser, en sus interacciones, en sus formas particulares de construir conocimiento, con sus especificidades; pero, sobre todo, aplicarlo a la vida. Y, si la educación logra el ideal de igualdad sin homogenizar, a la par con el de justicia social, el

significado correspondiente será la formación de ciudadanos constructores de una cultura de paz. En esta medida, Aguado (2010) escribe que “La idea de lo cultural como proceso dinámico, como relación entre actos sociales, se impone al explicar los cambios actuales... reconocer la diversidad cultural implica reconocer al otro, huyendo de adscripciones previas, fijas y categorizadoras” (p. 23).

2.7. Prácticas reflexivas

Para Tallaferro (2006), la formación reflexiva es el camino que hace posible comprender la vinculación entre la teoría y la práctica; y, en dicha relación se genera el conocimiento teórico-práctico; además, la formación en la reflexión que orienta hacia el análisis de los fundamentos teóricos y la pertinencia de su aplicación, todo ello hacia la revisión de las propias concepciones acerca de la educación y su coherencia con lo que se pretende poner en práctica y con lo que finalmente se lleva a cabo. Se trata de enfatizar el compromiso que se da la hora de formar docentes críticos, responsables, reflexivos, éticos y capaces de producir saber pedagógico.

Este concepto se amplía a teniendo presente los planteamientos de autores como Schön (1998) y Dewey (1998), quienes son los pilares de este enfoque. También se tendrán en cuenta algunos apartes de Perrenoud (2004), quien muestra, entre otros aspectos, las prácticas reflexivas como una actividad de profesionalización.

Dentro de las ideas Dewey (1989), la acción rutinaria está dirigida ante todo por el impulso, la tradición y la autoridad; mientras que, la acción reflexiva supone una consideración activa,

persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce.

Desde esta perspectiva, la práctica puede percibirse desde dos ópticas. La primera, como una acción planeada y ejecutada bajo unos parámetros convencionales, que no se cuestionan. La segunda, como una acción reflexiva activa que Dewey (1989) ha llamado pensar con inteligencia, responsabilizándose por los resultados; en el fondo, no se conforma con el logro de los objetivos, sino que cuestiona si los resultados son satisfactorios, realizando la reflexión antes, durante y después de la acción, lo que significa entender la naturaleza dinámica de la educación y los modos como depende del contexto y las circunstancias en que se da, para afrontar los problemas educativos buscando soluciones y emprendiendo acciones para poder resolverlos (Dewey, 1989).

Shön (1998) habla del *practicum* reflexivo como una manera de aprender haciendo. Explica que el conocimiento está en la acción y que, aunque muchos no son capaces de teorizar esas ideas, esos conocimientos tácitos ayudan a resolver las dificultades. De igual forma, manifiesta que el reconocimiento del error se convierte en una fuente de descubrimientos de nuevas formas de acción que permite alcanzar el resultado esperado.

La corriente desarrollada por Schön (1998) distingue la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción. Reflexionar sobre la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, o lo que hay que hacer; cuál es la mejor táctica y que riesgos existen. Se podría hablar de práctica reflexionada.

Reflexionar sobre la acción también es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla, explicarla o hacer una crítica. En la medida en que una acción singular se cumple, reflexionar sobre ella solo tiene sentido *a posteriori*, si es para comprender, aprender e

integrar lo que ha sucedido. Así, reflexionar no se limita a una evocación sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso que relaciona reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga.

Reflexionar en la acción hace parte del quehacer cotidiano del docente, porque, en diferentes prácticas, se le presentan imprevistos que es preciso resolver en el momento. Sin embargo, esa reflexión en la acción provoca constantemente reflexiones sobre la acción, dado que, es determinante hacer procesos de análisis y comprensión sobre diversos aspectos que deben tenerse en cuenta para ir mejorando la práctica pedagógica.

Otra de las clasificaciones que hace Schön (1998) es la reflexión fuera del impulso de la acción. En este caso, el profesor no está interactuando con miembros de la comunidad educativa. Reflexiona sobre lo que ha pasado, lo que ha hecho o intentado hacer; o sobre el resultado de su acción. Del mismo modo, reflexiona para saber como continuar, retomar, afrontar un problema o responder a alguna pregunta. A menudo, esta acción es retrospectiva y propectiva, conecta el pasado y el futuro, y construye un balance entre lo que ha pasado y el resultado obtenido; de manera que reestructura y plantea diferentes formas de enfrentar nuevas acciones.

Schön (1998) propone, entonces, la cultura de aprender del otro, quien puede aportar ideas e iniciativas que sirven para encontrar soluciones innovadoras a los problemas de la práctica; de allí la importancia de las redes de conocimiento, las cuales posibilitan interactuar, intercambiando las experiencias obtenidas de las prácticas reflexivas.

Incluso, Perrenoud (2007), ubica “la práctica reflexiva” como “clave de la profesionalización del oficio (de enseñar)”, una de cuyas ideas consiste en situar la formación, tanto la inicial como la permanente o continua, dentro de “una estrategia de profesionalización del oficio de

enseñante” (p. 117). En ningún caso se considera la práctica como un fin en sí mismo. Se trata de un rodeo para dominar mejor la vida personal o profesional, para ser más idóneos y sentirse más cómodos, lucidos o abiertos. Un rodeo que se fundamenta en la esperanza que la transformación deseada, o la recuperación del equilibrio, serán facilitadas o aceleradas por la explicitación de la práctica y de la elucidación de quienes la llevan a cabo (Perrenoud, 2007).

3. Metodología

3.1. Enfoque investigativo

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo de corte etnográfico con el que se aborda y conoce la realidad desde su contexto natural. Según Jiménez-Domínguez (2000):

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa, y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción.

La investigación cualitativa puede ser observada como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación, tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta.

3.2. Unidad de análisis y unidad de trabajo

La unidad de análisis es el aprendizaje de la estrategia pedagógica del trabajo cooperativo con los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial (Dosquebradas, Risaralda). La unidad de trabajo estuvo conformada por un grupo mixto y heterogéneo de 33 estudiantes, con edades entre 11 y 15 años. Del grupo, 17 son hombres y 20 mujeres, pertenecientes, en su mayoría, a los estratos 1 y 2. Proviene de los barrios Inquilinos, La

Graciela, La Badea, Villa Alexandra, La Calle de los Aromas, Las Vegas. Es una población vulnerable debido a la problemática de consumo que se presenta, a gran escala, de sustancias psico-activas, lo que trae inmerso otras consecuencias que afectan el tejido social del entorno.

El grupo de estudio es una población muy heterogénea, con integrantes afrodescendiente y algunos descendientes de la comunidad indígena Embera. Además, es una población con una procedencia muy diversa y una conformación familiar variada –familia nuclear, extensa y monoparental–. Los padres de familia, en su mayoría, presentan bajos niveles de escolaridad y la principal actividad laboral es de tipo independiente (trabajo en restaurantes, ebanisterías, panaderías, construcción, conducción, electricistas, vendedores ambulantes, oficios varios, entre otros). El grupo de estudiantes es uno de los grados en los que la docente investigadora desarrolla las clases correspondientes al área de Ciencias Sociales.

3.3. Técnicas e instrumentos para recolección de la información

Se elabora un cuestionario titulado *Actitud frente al trabajo en pequeños grupos* (ver Anexo 1), el cual permite valorar la actitud de los estudiantes frente al trabajo por grupos cooperativos.

El cuestionario consta de 10 preguntas, cada uno con 4 posibilidades de respuesta marcadas con literales (4 letras). La letra A significa que siempre lo haces o lo ha vivido. La B, que lo ha vivido; aunque le cuesta trabajo. La C, en pocas ocasiones; y la D, que no sientes interés. Los alumnos debían marcar una X en la letra que representaba su opinión de acuerdo con las experiencias vividas.

También se lleva a cabo el Diario de Campo (Ver Anexo 2). Instrumento que permite desde, un enfoque cualitativo, a través de la observación, registrar la información obtenida durante el

proceso de interacción propiciado por el desarrollo de la Unidad Didáctica (Guía de autoevaluación y autorregulación [ver Anexo 4]).

En la práctica emerge la idea de hacer una rejilla de observación, o cuadro de autoevaluación y autorregulación (llamada así por los jóvenes), dadas las condiciones que se presentaban en este primer momento, en el que los estudiantes manifestaron que hacía falta más colaboración, escucha y participación por parte de varios integrantes de sus equipos de trabajo. Surgió, entonces, una forma autónoma de autorregular el trabajo en los pequeños grupos.

Para dar una mirada intersubjetiva a esta investigación, y brindarles la oportunidad a otros estudiantes, para opinar sobre los resultados obtenidos en este proceso, se constituyó un Grupo Focal conformado por 8 educandos (mujeres y hombres). En este caso, los coordinadores de cada subgrupo. Se realiza con ellos una reflexión en torno a la actitud de los alumnos en relación con el trabajo en pequeños grupos cooperativos, haciendo una retrospección de cómo era la actitud al iniciar y cómo se manifestó al finalizar la implementación de la Unidad Didáctica. La finalidad está orientada a conocer los aciertos, los aspectos por mejorar y la opinión sobre la estrategia utilizada.

3.4. Procedimiento

El procedimiento para recolectar la información se desarrolló en tres momentos.

3.4.1. Primer momento

Se inicia con el diseño y construcción de una Unidad Didáctica en torno a la *diversidad cultural*, basada en el socio-constructivismo como un aporte de las Ciencias Sociales que pretende, a través de un espacio pedagógico de reflexión grupal, desarrollar un pensamiento

crítico, colectivo, de convivencia más que de inclusión, y un compromiso con el cambio social que esté orientado hacia la construcción de una cultura de paz. Un pensamiento coherente con la pretensión de que la educación sea un fenómeno eminentemente social y que le permita al estudiante promover su capacidad de interacción, para asumir actitudes de reconocimiento y valoración del otro por medio del trabajo individual y cooperativo.

Este espacio pedagógico tiene como estrategia didáctica el Aprendizaje Cooperativo, porque este se convierte en el principal baluarte para propiciar relaciones intersubjetivas que conllevan a la *praxis* el propósito acá planteado, el cual es, precisamente, “Contribuir en el desarrollo de conductas deseables, puesto que, los estudiantes llegan a conocerse y a confiar unos en otros, comunicándose con precisión y claridad, aceptándose y apoyándose unos con otros, para resolver conflictos en forma constructiva” (Johnson, 1999, p.37.) Esta Unidad Didáctica, y el propósito expuesto, se convierten en la estrategia para fomentar las relaciones grupales, el reconocimiento de las diferentes culturas, la comprensión de otras formas de pensar, la reflexión sobre diferentes hechos, la toma de decisiones, la formación en valores democráticos como la participación, la solidaridad y la igualdad; asimismo, el autoconocimiento y la autorregulación de la conducta (ver Anexo 3).

Estos elementos hacen parte de la estructura del diseño de la Unidad Didáctica, el cual arroja como resultado un módulo que sirve para trabajar la temática planteada en el aula de clase. Al mismo tiempo, se comenzó a diseñar un *blog* para que motive a los estudiantes y accedan a él desde diferentes espacios (<http://ladiferenciahacepartedelohumano.blogspot.com.co/>).

Una vez elaborada la Unidad Didáctica se organiza su ejecución. Inicialmente, se realiza una reunión con los acudientes y padres de familia, en la que se hace la presentación de la propuesta de investigación. Se entregan los formatos elaborados, se explica el fin principal para obtener el

aval de los acudientes para que sus hijos participen de dicha investigación, tomando registros fotográficos, grabaciones y audios, si fuera el caso. Se entregaron los respectivos formatos de consentimiento informado y las autorizaciones del caso (ver Anexo 4).

3.4.2. Segundo momento

Se implementa la Unidad Didáctica y, para ello, se organiza la estructura del aula de clase, creando un escenario más interactivo que dé la posibilidad de generar un clima de colaboración y sentido de comunidad, pues esta es una de las labores que se debe realizar a la hora de implementar la estrategia educativa del Aprendizaje Cooperativo, con el fin de facilitar el desarrollo holgado de la experiencia educativa.

Al tener presente lo anterior, se generó un cambio en la gestión tradicional en el aula de clase. Para iniciar, el grupo se divide en subgrupos de cuatro estudiantes. Esta elección se hizo de manera democrática. Cada escolar eligió el grupo al cual quería pertenecer. Posteriormente, los educandos colocaron un nombre a su pequeño grupo. Algunos nombres fueron: “Los duros”, “Power Twist”, “Las muñecas”, “Amigos de por vida”, “Nueva generación”, “Los que piensan juntos”, entre otros. Después, es determinante que la ubicación tradicional cambie, debido a que los estudiantes elijen el espacio dentro del salón donde quieren estar con su grupo. Luego, en cada grupo se reparten algunas responsabilidades, entre ellas nombran un coordinador académico y un coordinador disciplinario. Cada grupo se responsabilizó de adquirir el módulo o “cartilla” (como lo llamaron algunos de ellos) sobre la diversidad cultural que se trabajaría durante la intervención.

Para la implementación de la unidad se cambia totalmente la estructura lineal que hasta el momento se venía implementando en el aula de clase. Durante este proceso emerge la necesidad de incorporar las redes sociales. Para tal efecto, se creó la lista de los pequeños grupos en el *WhatsApp*, de manera que hubiese una herramienta que posibilitara una mayor comunicación entre los subgrupos y el grupo en general. Esto condujo a que se nombrara, democráticamente, un administrador en cada equipo de trabajo, quien asumiría la responsabilidad de propiciar una comunicación adecuada, recordándoles a sus compañeros los compromisos extra-clase; por ejemplo, las tareas, los materiales para llevar a clase, las exposiciones, etcétera.

De igual forma, subyace la idea de hacer un cuadro-guía, como ya se mencionó, el cual es realizado autónomamente, para autorregular el trabajo en el pequeño grupo de estudiantes y así realizar la respectiva evaluación grupal, cumpliendo con uno de los objetivos que se plantea el Aprendizaje Cooperativo, el cual hace referencia a lo siguiente:

El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos (Johnson y Johnson, 1999, p. 9).

En el cuadro para la autorregulación, los criterios que tuvieron presentes los chicos para evaluar, y en los cuales coincidieron 6 pequeños grupos, fueron: la responsabilidad, el saber escuchar, el trabajo en equipo, los aportes al grupo; otros (2) agregaron el respeto, la honestidad y

la creatividad. Así, cada equipo definió internamente la forma de autorregularse. Este instrumento se utiliza desde la implementación de la Unida Didáctica.

Otra forma de trabajar en grupos cooperativos puede ser a través de la *Internet*. Anteriormente se escribió sobre el *blog* que se estaba creando al iniciar la primera sesión. Se dieron las explicaciones pertinentes a los jóvenes, mostrando, desde la práctica, la manera de ingresar a él. Este presentó varias dificultades y en realidad no pudo utilizarse por varios motivos: la falta de conexión a *Internet* en sus hogares (por parte de varios estudiantes), el difícil acceso para ingresar a la páginas. Estas causas impidieron continuar con su utilización; por lo tanto, no se siguió nutriendo.

Luego se crea una presentación en *Wix*, plataforma que es más operativa. Este espacio virtual se hace con el ánimo de ir formando redes de estudio que permitan el accionar y la interacción. Por consiguiente, se está alimentando constantemente con aspectos teóricos y prácticos que motivan al estudiante y a otros docentes a hacer uso de ella. De hecho, es importante estar conectados en la era de la comunicación y la información, como lo expresó en su momento (Castells, 2000). Consecuente con esta idea, Santiesteban y Pagés (2011) sostienen que: “Las demandas de la sociedad de la información y el conocimiento exigen la incorporación de estrategias didácticas que faciliten una construcción compartida del conocimiento y que fundamenten el aprendizaje en la acción, la discusión y el trabajo cooperativo” (p. 18). La página en *Wix* se encuentra en el siguiente link.

<https://diversidadcultural5.wixsite.com/diversidadcultural7>

Durante este segundo momento se hace la aplicación del cuestionario inicial (ver Anexo 1), con el objetivo de identificar las situaciones cotidianas relacionadas con la actitud frente al trabajo en los pequeños grupos. Y el respeto a las diferencias, por supuesto.

Síntesis Unidad Didáctica



Figura 1. Sesiones Unidad Didáctica

Cada sesión se organiza de la siguiente forma.

Sesión 1: integrada por 4 actividades. En la primera, se realizó la lectura del caso: *Diferentes pero iguales*. Dentro de los objetivos establecidos está fomentar la reflexión sobre situaciones cotidianas relacionadas con el respeto y el reconocimiento de las diferencias. En la segunda actividad, se ejecuta la socialización de los trabajos realizados a nivel grupal. En este aspecto el espacio reconoció el pensamiento diverso que tienen los jóvenes con respecto al caso, y el trabajo

en pequeños grupos. En la tercera y cuarta actividad, los estudiantes realizan una reflexión individual, un pequeño decálogo para fomentar el respeto a las diferencias. Deben hacer un trabajo extra-clase con los padres de familia, propiciando un escenario de interacción. Con respecto de este ejercicio, pudo identificarse el pensamiento de algunos acudientes. En cuanto a la realización del decálogo, emergen 4 aspectos centrales: el respeto, la tolerancia, la igualdad y la no discriminación.

Sesión 2: está integrada por 5 actividades que permitieron el reconocimiento de los orígenes culturales de cada estudiante y de sus compañeros. Se realizó a través de la descripción, la interpretación, la identificación, la comparación de dibujos y el reconocimiento de la historia personal y familiar de los compañeros que integraban los pequeños grupos cooperativos. Se finalizó con la elaboración de un cuento que posibilitó identificar en los estudiantes lo que significa la diversidad.

Sesión 3: se conforma de 4 actividades enfocadas a la socialización de varios de los cuentos realizados en la anterior sesión. Se presentan por equipos los diferentes tipos de diversidad y la producción textual en relación con los conceptos expuestos. Asimismo, se hace un crucigrama alrededor de la temática. En este punto, se fomentó el desarrollo de las habilidades de pensamiento para identificar, reconocer, reflexionar y comprender los conceptos y la práctica de diferentes valores como el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo, permitiendo el reconocimiento a la diversidad cultural.

Sesión 4: está conformada por 4 actividades: una sopa de letras, un análisis de lectura, la elaboración de un mapa conceptual y la interpretación de un esquema. Los jóvenes dieron a conocer sus argumentos sobre la importancia de la diversidad étnica para el país. De igual

manera, hicieron la reflexión colectiva en torno a algunos casos de discriminación que se han presentado en el aula de clase.

Sesión 5: se desarrolló a partir de 4 actividades: análisis de un *cómic*, la interpretación de un texto corto, la producción de un esquema y la elaboración de dibujos del lenguaje de señas. Los estudiantes establecieron criterios personales que les permitió valorar la existencia de distintas lenguas en Colombia.

Sesión 6: la actividad central en este punto fue el análisis de un problema socialmente relevante en cuanto al peligro que trae consigo la intolerancia religiosa. El tema promovió el debate grupal y el consenso en los grupos de trabajo, en función de las siguientes preguntas: ¿cuál es la opinión del grupo frente al problema? ¿Cuál fue el origen del problema? ¿Por qué los hermanos se cambiaron de religión? ¿Qué opina del artículo 13 de la Constitución Política? ¿Cuál sería la solución al problema y qué estrategias plantearían para que la familia siga siendo unidad, pero sin violentarle el derecho a nadie y cada uno pertenezca a la religión que desea?

3.4.3. Tercer momento

La estructura realizada mediante el diseño de la Unidad Didáctica y la utilización de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo fueron los medios que facilitaron el proceso analítico con el cual se identificaron los conceptos, la descripción de los datos, las propiedades o las características que giraron en torno a las categorías, las dimensiones o fenómenos que se suscitaron en relación con la implementación de esta estrategia pedagógica.

Durante el proceso de implementación de la Unidad Didáctica se fue registrando la información en los instrumentos diseñados. Luego, se hizo la descripción de los datos obtenidos. Posteriormente, se efectúa el análisis de la información que se registró en la intervención. Para este aparte se tuvo en cuenta el Diario de Campo y las actividades planteadas en la Unidad Didáctica. Es importante especificar, en este punto, que por cada pequeño grupo (8 en total) se recogió el módulo para hacer la respectiva interpretación. Asimismo, es importante resaltar que se retoman algunos textos narrativos de los estudiantes, para exponer los conocimientos obtenidos o potenciados durante este proceso. Dentro de este marco, y para darle más objetividad a la investigación, se complementa con una reflexión que se realizó a un grupo focalizado, compuesto por los coordinadores de cada subgrupo. La intención consistía en conocer los aciertos, los aspectos por mejorar y la opinión sobre la estrategia utilizada. De igual forma, se aplicó el cuestionario final, para realizar el análisis de los resultados y la triangulación que exigía.

4. Resultados y análisis de la información

Los datos obtenidos mediante las diferentes técnicas e instrumentos de observación utilizadas en la práctica ejecutada, serán descritos, interpretados y analizados teniendo cuenta la técnica de la triangulación, Yin (1989:29) recomienda la utilización de múltiples fuentes de datos y el cumplimiento del principio de triangulación para garantizar la validez interna de la investigación. Esto permitirá verificar si los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información guardan relación entre sí (principio de triangulación); es decir, si desde diferentes perspectivas convergen los efectos explorados en el fenómeno objeto de estudio.

En este orden de ideas, se inicia este apartado con el análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de los cuestionarios y se complementa con las observaciones registradas en el Diario de Campo. Para ello se reúne, selecciona, focaliza, relaciona e interpreta la información, aclarando que se tomarán en cuenta los hallazgos que se relacionan con las categorías y no la especificación sesión por sesión.

4.1. Análisis del cuestionario (ver Anexo 1). Actitud de los estuđinates frente al trabajo en pequeños grupos

El cuestionario se aplicó a 10 estudiantes. Un representante de cada pequeño grupo de trabajo y 2 educandos que, voluntariamente, quisieron hacer el ejercicio. Según lo experimentado por cada aprendiz, debe colocarse una X en la respuesta que cada quien considera de su pertinencia.

Al iniciar el proceso, se diligencia este cuestionario con los estudiantes. Después, se hace la intervención y se aplica, de nuevo, el cuestionario a los mismos chicos que lo desarrollaron en un comienzo.

Una vez hecha la tabulación de los datos, se elabora el siguiente cuadro comparativo, para visualizar, por medio de los colores, los cambios ocurridos luego de la intervención de esta propuesta.

Título del cuestionario: *Actitud de los estudiantes frente al trabajo en pequeños grupos* (ver Anexo 1).

Cuenta con 10 preguntas, cada una con 4 opciones de respuestas, distinguidas por un color determinado, así:

A, siempre lo hace o lo ha vivido (azul).

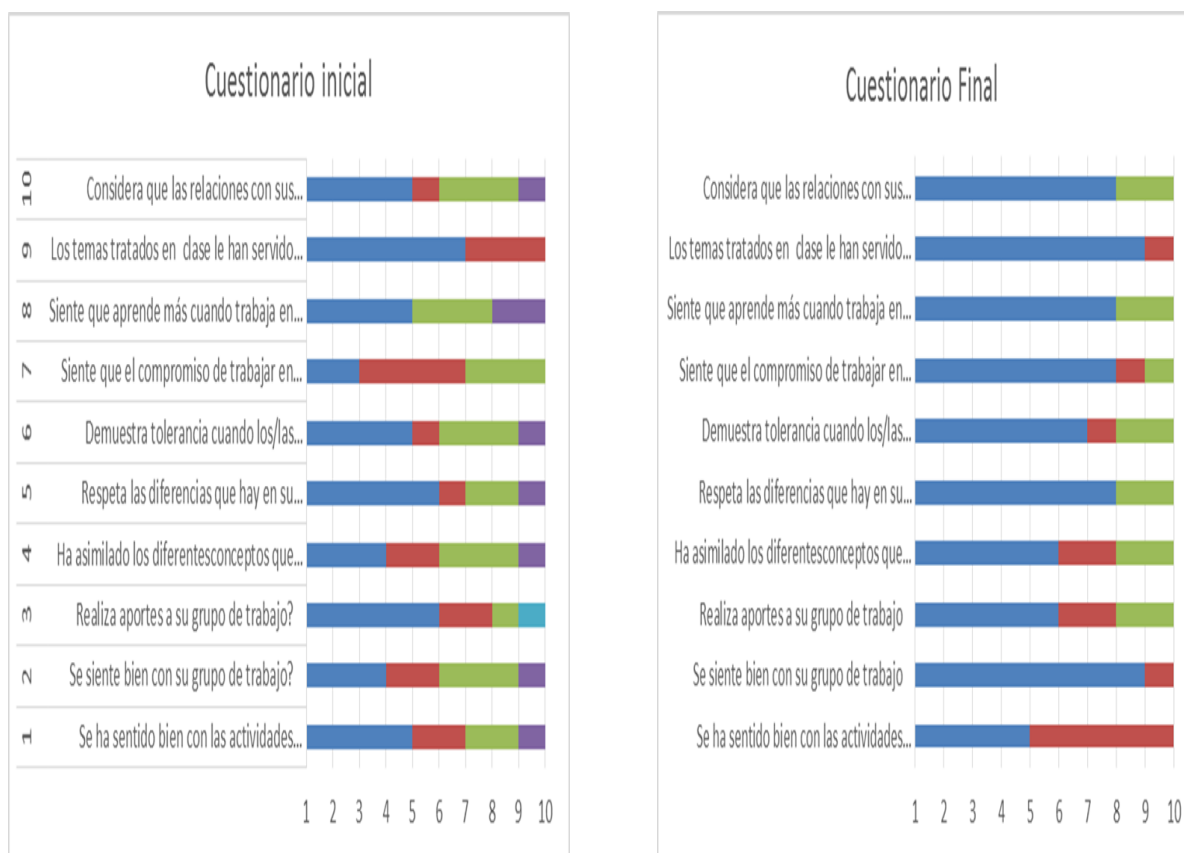
B, lo hace o lo vive, aunque le cueste trabajo (rojo).

C, en pocas ocasiones (verde).

D, no siente interés (violeta).

Sin respuesta (azul claro).

Imagen 1. Comparación cuestionario inicial-cuestionario final
Actitud de los estudiantes frente al trabajo en pequeños grupos



Al relacionar los resultados obtenidos y al aplicar el cuestionario inicial y final, puede visualizarse, a través de las letras y sus respectivos colores, los cambios significativos en relación con la implementación de la Unidad Didáctica. Es decir, esta comparación, entre ambos cuestionarios, demuestra, en primera instancia, un panorama de los tales resultados. Para realizar el análisis cualitativo e interpretativo se disgrega cada uno de los *ítems*, como se le llamará de ahora en adelante a cada una de las preguntas planteadas en este cuestionario.

Asimismo, se aclara, en el análisis que se hará, que existe un énfasis en las variaciones más significativas; sin descuidar algunos aspectos que indican logros relevantes. Del mismo modo, debe tenerse en cuenta que no necesariamente llevarán un orden secuencial (por número), sino que se van relacionando y agrupando en 3 categorías que emergieron durante el proceso de la investigación, y que permitieron reunir los elementos centrales del Aprendizaje Cooperativo.

También es importante tener presente que, para este análisis, se usaron varias de las narrativas de los estudiantes. Para ello, el nombre del estudiante se suplanta con signo A, que significa Aprendiz, seguido de un número que va de acuerdo con la intervención de los alumnos.

4.2. Categorías emergentes durante la implementación de la estrategia pedagógica del Aprendizaje Cooperativo

Vivanco (2014) plantea que la emergencia se refiere “Al surgimiento de estructuras, patrones y propiedades nuevas y coherentes durante el proceso de auto organización en los sistemas complejos” (p. 45). Además se considera desde la perspectiva de diferentes autores, que la emergencia puede entenderse como la consecuencia que se da cuando hay interacción entre dos o más elementos que operan de forma individual y autónoma, con ciertas normas que se rigen por diferentes reglas de acción.

Una de las características que el autor supone es un que se considera un *Fenómeno explicable*, porque las emergencias no son un misterio; de hecho, son explicables, identificables, y aun así, pueden seguir siendo emergentes, lo que no implica un descubrimiento radical.

Otra característica que se descubre es que las emergencias deben tener una *Coherencia interna*, y deben presentar una correlación entre las partes que la componen a un nivel micro y la generada a nivel macro. También, las emergencias tienen una identidad y una persistencia en el tiempo. Durante esta investigación emergieron 3 categorías:

1. La interacción como eje central del Aprendizaje Cooperativo.
2. Las habilidades sociales.
3. El reconocimiento de la diversidad, aspecto esencial para tener presente a la hora de trabajar en pequeños y grandes grupos.

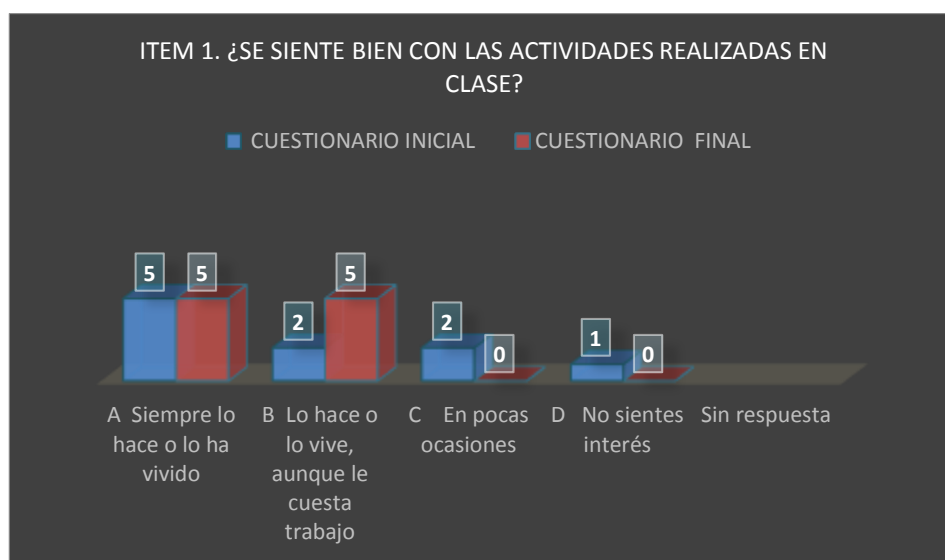
4.3. La interacción: eje central del Aprendizaje Cooperativo y de las relaciones de bienestar

Es trascendental recordar que la estrategia referenciada está fundamentada en el enfoque pedagógico socio-constructivista de Vigostky, el cual destaca las interacciones sociales, y la cultura en el proceso enseñanza-aprendizaje. De allí que autores como Pujolás (2008), Ferreiro (2007) y otros, argumenten que uno de los elementos centrales del Aprendizaje Cooperativo es la interacción. Explican, además, que por medio de este aprendizaje se busca mejorar las relaciones entre los integrantes de los pequeños grupos y del aula de clase en general.

Las situaciones que se reseñan a continuación permitieron identificar los diferentes elementos que hacen parte de la interacción; entre ellos, sentirse aminor con las actividades realizadas en clase, sentirse bien con su grupo de trabajo, lo que gesta mejores relaciones entre los estudiante.

El resultado es positivo, y puede observarse a continuación, en los ítems 1, 2 y 10, los cuales hacen parte de esta categoría, y que se analizan explícitamente.

Gráfica 1. *Análisis de resultados (ítem 1)*



En relación con los resultados, la opción A y B son las que muestran variables en el momento inicial y final; sin embargo, se percibe que en la opción A se mantiene el número de 5 estudiantes, quienes se sienten bien con las actividades realizadas; mientras que, en la opción B se observa un cambio muy significativo: una disminución interesante frente a la falta de interés, lo que indica que, aunque le cueste trabajo a los chicos en la realización de algunas actividades, hicieron el esfuerzo por realizarlas. Frente a este aspecto, en el Diario de Campo, en la sesión 4 y 5, se encontraron las siguientes narrativas:

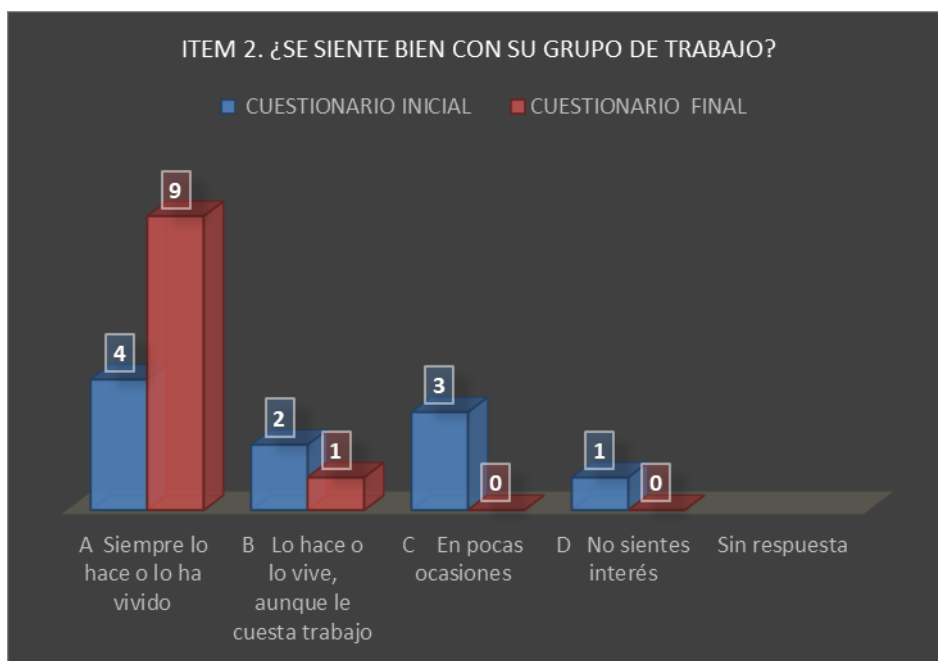
A1. “Profe ese mapa conceptual está muy duro de hacer”.

A2. “Tan duro de hacer ese mapa, es que estamos haciendo muchas actividades”.

Docente. “Vamos a aportar entre todos y hacemos el mapa en el tablero. Recuerden que las actividades se hacen una por una con la ayuda de los compañeros en los diferentes grupos”.

Una vez realizado este ejercicio, puede apreciarse cómo, por medio de la interacción, se evidencian los beneficios de la ayuda entre iguales (Diario de Campo). El Aprendiz 3 (A3) explica a los compañeros de su grupo (nombrado por ellos Power Twist) la manera de hacer el trabajo. Lo mismo hace el Aprendiz 4 (A4), quien le muestra a su equipo de trabajo (Nueva Generación) un ejemplo para hacer el mapa conceptual. Sobre este ejercicio pedagógico, De la cerda (2013) expone que: “Una práctica pedagógica que impulsa la creación de vínculos entre personas que comparten un mismo estatus pero, al mismo tiempo, presentan una diferencia que permite a una de ellas asumir un rol educativo intencional respecto a la otra” (p. 48). Se resalta, en esta parte del proceso, que una de las competencias adquiridas a partir del trabajo cooperativo hacen referencia a la solidaridad, tanto para enfrentar situaciones cognitivas como sociales. Esto es: se está invitando, de manera tácita, a los estudiantes para que, a través del desarrollo del pensamiento social, puedan resolver sus conflictos de manera diferente, lo cual es consecuente con el planteamiento de Neus (2007), quien ve en el Aprendizaje Cooperativo un potencial para educar en el diálogo, la convivencia y la solidaridad.

Hay una relación entre los resultados *ítem* 1 con los del número 2, los cuales pueden visualizarse claramente, pues la planeación y la ejecución de las actividades fueron concebidas para motivar el trabajo en pequeños grupos.

Gráfica 2. *Análisis de resultados (ítem 2)*

Esta gráfica permite observar, a primera vista, el impacto positivo de todo este proceso. La opción A (siempre se ha sentido bien con su grupo de trabajo) presenta una variación de mejora en más de la mitad de los estudiantes a quienes se les aplicó el instrumento. Esto se refleja en el progreso de las relaciones de convivencia de los educandos, acción que ellos mismos manifiestan por medio del Grupo Focal, quienes, al finalizar el proyecto, se les pidió que explicaran los cambios que habían tenido sus grupos después de concluir con la Unidad Didáctica.

A5. “Ahora es unido, nos entendemos muy bien”.

A6. “Al terminar nos llevamos muy bien todos”.

A7. “Es un acierto es que ahora convivimos juntos y así nos queremos”.

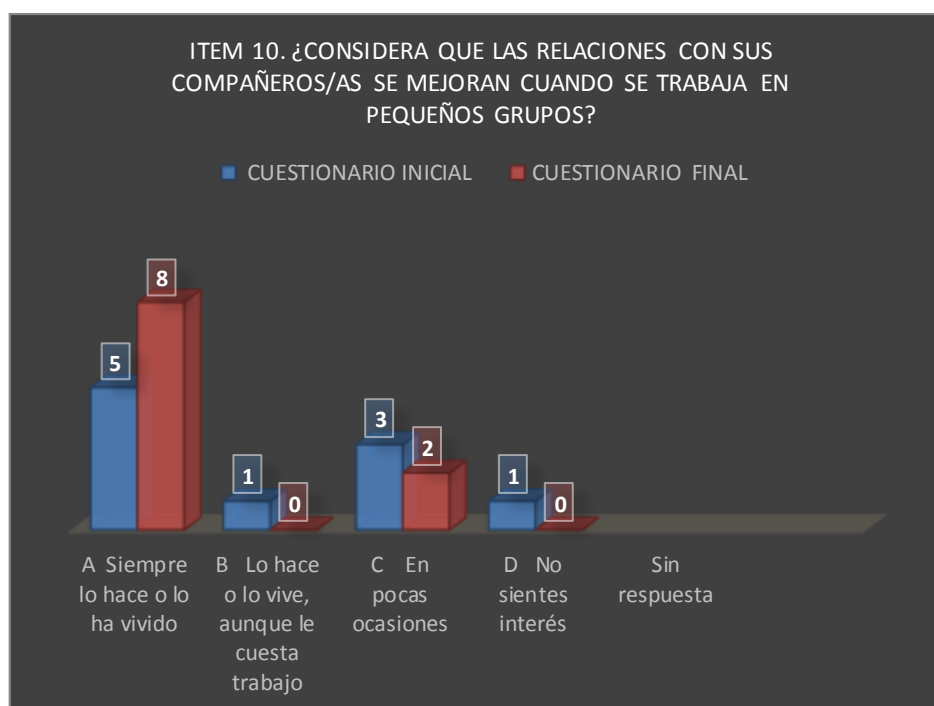
A8. “Trabajamos en grupo y nos queremos”.

Se perciben, entonces, las bondades del Aprendizaje Cooperativo para el bienestar de los estudiantes en el aula de clase. Al respecto, Slavin (1999) dice que:

El aprendizaje cooperativo no es sólo una técnica educativa para mejorar el logro de los alumnos, sino también una forma de crear un ambiente alegre y sociable en el aula, que produce beneficios en una amplia gama de situaciones afectivas e interpersonales (p. 31).

Al continuar con este análisis, el *ítem* 10 se convierte en un complemento para ahondar en la temática, puesto que, está profundamente relacionado con la interacción dentro de cada pequeño grupo y el grupo en general.

Gráfica 3. *Análisis de los resultados (ítem 10)*



En la gráfica es evidente el cambio ocurrido entre la opción A (5 estudiantes) y la B (8 estudiantes). Igualmente, la disminución en la demás opciones de respuesta, C y D, siguen mostrando un resultado positivo dentro de este proceso, porque los alumnos, al ir viviendo la experiencia en el aula de clase, por medio de la interacción con sus compañeros, comienzan a sentirse mejor. El sentirse bien dentro del grupo (*ítem anterior*) propicia ese bienestar. Para validar esta afirmación, se toman como referencia algunas situaciones vividas en la sesión 2 y 6. En la actividad del reconocimiento de la familia y la historia personal (ver Anexo 4), en una de las frases para completar se presenta el siguiente relato:

A9. “¿Profe cómo está formada mi familia quiere decir con quién vivo?”

A10. Hace gestos desagradables. La chica se siente mal e incómoda.

A9. “Que culpa tengo yo si no entiendo”.

Docente: responde la pregunta y aclara las dudas.

A10. “Es que eso es obvio”.

Docente: interviene y propicia el diálogo, recordándoles el tema que están tratando sobre la diversidad.

A10. “Profe esa china no sabe ni escribir, dizque ver con b larga”.

(Ambos estudiantes mostraban su malestar al trabajar en grupo. Se recuerda que los grupos fueron elegidos entre ellos mismos).

Docente: lleva al chico a la reflexión explicándole sobre las diferencias en los ritmos de aprendizaje. Le manifiesta que no todos tienen la misma capacidad para entender

inmediatamente; algunos realizan ese proceso más rápido que otros, y concluye diciéndole que ese aspecto también hace parte de la diversidad y es necesario entenderlo...

A11. En la socialización de los trabajos realizados, expresa que la diversidad son muchas cosas diferentes en un solo grupo y agrega: “Como en nuestro grupo”.

A10. Al finalizar la sesión 3, el A11 y el A9 se arriman a la docente y le expresan que ya llegaron a un acuerdo porque su compañero le pidió excusas, e iban a trabajar mejor.

Docente: observa la mejoría en las relaciones de ese grupo; además registra que la estudiante mencionada en el relato aumenta su participación en las clases.

Otra situación interesante hace referencia al cambio que se presentó en el grupo Raider Spek, en el que había mucha agresividad. El caso mencionado fue registrado de forma muy detallada en el Diario de Campo. En esta libreta de apuntes se relacionan fielmente algunas partes: cuando un estudiante de este grupo participaba y decía algo que se suponía no era correcto, el joven A12 les decía de manera agresiva, “si ve yo se los dije”, e iniciaban a discutir y la docente siempre tenía que intervenir. Otro integrante de ese mismo grupo, el A13 (afrodescendiente), le daba por debajo del escritorio patadas suaves a otro compañero (A14), quien se quejaba constantemente diciendo: “Profe es que A13 me vive dando patadas y no sé por qué”. Progresivamente, a través de la reflexión, la situación fue mejorando.

Los casos mencionados anteriormente se volvieron más interesantes cuando la docente propuso, en la 4 sesión, cambiar de grupos. Sorpresivamente, el grupo que más se opone es el de la situación antes mencionada (Raider Spek). El argumento del Aprendiz 12 versa en: “No, profe ahora que si nos sentimos bien y estamos trabajando en grupo, nos va a cambiar”. La docente cambia de decisión para no afectar las buenas relaciones que se están tejiendo al interior de los

grupos, lo cual fue ratificado en el Grupo Focal, a quienes se les realizó una entrevista informal para dar respuesta a la pregunta: ¿qué logros consideran ustedes que se obtuvieron mediante la implementación de la Unidad Didáctica y el trabajo en grupos cooperativos?

Al continuar con la narrativa, el mismo joven (A12), quien formó parte de este grupo expresó lo siguiente: “Al empezar el grupo era revoltoso, algunas veces ellos no cooperaban, al terminar nos llevamos muy bien todos, aprendí que no debemos ser o tratar a los demás de diferente manera, que todos somos casi iguales”.

El análisis de esta categoría permite visualizar un elemento de apoyo clave para el trabajo cooperativo: las relaciones de bienestar generadas a partir de la interacción, las cuales propician unas mejores relaciones y una mayor convivencia. En palabras de Donoso (2005) esto es: “La convivencia escolar es una construcción colectiva y dinámica, ya que es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar y se modifica de acuerdo a los cambios que experimenten esas relaciones en el tiempo” (p. 17).

En este sentido, el cambio al que se hace relación fue muy positivo en el ambiente escolar; es decir, en las relaciones que se establecen en ese espacio físico, como, por ejemplo, los afectos y las interrelaciones entre las niñas, los niños y el docente (Iglesias, 1996). Al respecto de este tema, llama la atención ver cómo lo físico (aula) influye en las relaciones interpersonales (ambiente escolar) y cómo, a partir de esta “correspondencia”, se ha ejercido un mecanismo de control que ha fomentado la individualidad, la competitividad y las barreras entre los actores del salón de clase. Cambiar esa estructura, propiciar acercamientos, el verse cara a cara (Johnson y Johnson, 1999), significa, para los estudiantes, otra manera de percibir las relaciones. Esa ruptura del esquema cuasi-militar de las filas, los condujo a cambiar la rigidez mental que limitaba la unión y el diálogo de manera natural, motivándolos a fomentar relaciones más armoniosas y de

amistad entre varios estudiantes. Igualmente, aumentó los lazos de fraternidad entre varios padres, quienes, en el afán de colaborarles a sus hijos, iniciaron pláticas entre familiares, con grupos de *WhatsApp* que se crearon como herramienta de comunicación.

Desde esta visión, Varin (1995) en Gariboldi (2011), ratifica la importancia de los ambientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque son decisivos no solo por sus características objetivas, sino también por cómo son representados en la mente de las personas, lo que indicaría que cada estudiante puede tener una apreciación muy distinta de lo que percibe en el ambiente, lo que nos lleva a concluir que si mejora el ambiente escolar, los desempeños y las relaciones pueden prosperar; idea que es reforzada por Jaramillo (2007) al considerar que el ambiente del salón de clase es esencial para el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los niños. Igualmente, resalta, a su vez, la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca promover su integración social crítica (Castro y Morales, 2015).

En este análisis de resultados, es pertinente identificar los elementos claves que favorecen positivamente la interactividad entre los estudiantes, y que subyacen del interior de las categorías emergentes ya mencionadas, entre ellas las habilidades sociales, que se constituyen en una de las bases fundamentales para el Aprendizaje Cooperativo.

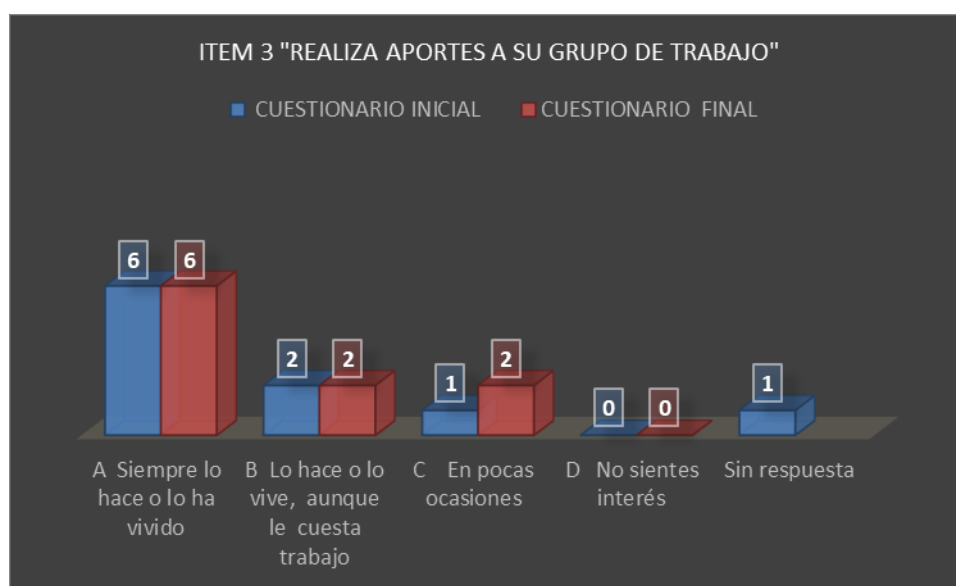
4.4. Habilidades sociales

Pujolás (2007) escribió que: “Trabajando en equipo en distintas áreas del currículo, además de aprender los contenidos de las distintas asignaturas, los alumnos tienen la oportunidad de

practicar y, de esta forma, aprender mejor las habilidades sociales propias del trabajo en equipo” (p. 18).

Desde esta visión, y apoyadas en la rejilla de observación o cuadro de autoevaluación, realizado desde la práctica misma en este proceso, puede realizarse el análisis en torno a la forma como emerge dicha categoría, la cual está conformada por los resultados obtenidos en los *ítems* número 3, 4, 7 y 8, respectivamente.

Gráfica 4. *Análisis de los resultados (ítem 3)*



La variación de las opciones en esta pregunta es mínima; así puede apreciarse en la gráfica. Solo se nota en la opción C un cambio, correspondiente a un (1) estudiante, quien, inicialmente, no respondió la pregunta, pero, al finalizar la intervención, en el cuestionario, pasa a esa opción, manifestando que en pocas ocasiones hace aportes a su grupo de trabajo. Sobre este punto,

Pujolás (2008) habla de la interdependencia positiva, declarando que es un requisito para que el trabajo en grupo sea exitoso.

Al establecer la relación de esta pregunta con el Diario de Campo, se identifican dos situaciones registradas durante la sesión En el momento de iniciar la actividad del estudio de caso, *Diferentes pero iguales* (ver Anexo 4), basado en la decisión que debe tomar una niña indígena llamada Chalwa de la comunidad inga, de volver o no a su tierra de origen después de haber tenido la oportunidad de conocer diferentes culturas y vivir en otro lugar, se presentan algunas dificultades que los estudiantes enuncian de este modo.

Primera situación

A1. “Regaño”. “Por qué no trabaja, haga algo”.

A2. “Acabo de llegar y no entendí que hacer”.

A1. “Pues póngase las pilas y escuche bien”.

Segunda situación

A1. “Usted por qué no trajo la copia que la profe nos dejó en la fotocopidora, si ya estaba paga”.

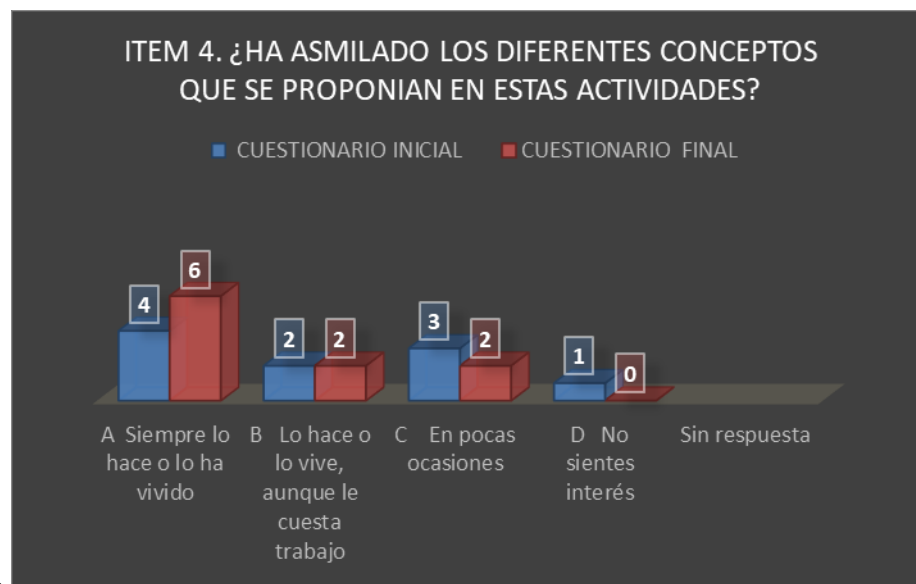
A5. “Porque se me olvido”.

A1. “Tan irresponsable”.

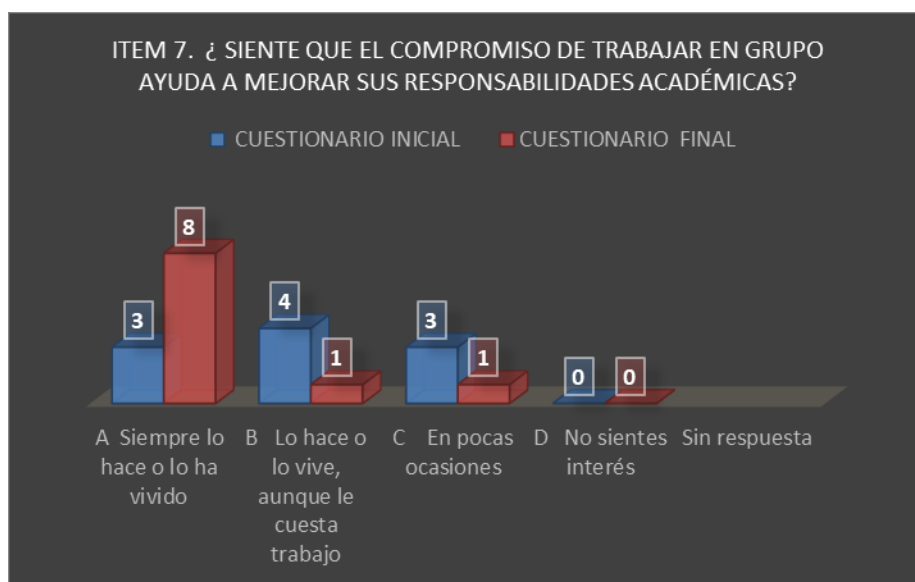
Puede apreciarse que la falta de escucha y la responsabilidad se convierten en un elemento inicial de interferencia, e impide que los chicos aporten a sus grupos, pues una de las condiciones del Aprendizaje Cooperativo hace referencia a que cada integrante será responsable de cumplir

con la tarea que le corresponda; es decir, la responsabilidad es compartida y nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás (Johnson y Johnson, 1999).

Gráfica 5. *Análisis resultados (ítem 4)*



Los resultados porcentuales comienzan a mostrar cambios significativos de mejoría en la opción A. Se pasa inicialmente de 4 estudiantes a 6, lo que significa que hay más estudiantes (2) asimilando los conceptos desarrollados a través de la Unidad Didáctica; otros dos (2) demuestran un mayor interés. No hubo variación en la opción B, lo que da a comprender que algunos educandos hacen el esfuerzo, pero les cuesta trabajo la adquisición de los conceptos. Precisamente una de las finalidades del aprendizaje es la ayuda entre iguales, lo que favorece a los escolares que tienen más dificultades, afirmación que es ratificada por Slavin, citado por De la Cerda (2013), al exponer que: “Este método lo integran técnicas específicas que comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender, siendo tan responsables del aprendizaje de los compañeros, como del propio” (p. 27).

Gráfica 6. *Análisis resultados (ítem 7)*

Las cifras estadísticas reflejan un éxito general. Se toma como referencia la opción A, con un logro muy importante al pasar de 3 estudiantes a 8, lo que sugiere un mayor compromiso de los jóvenes, y se refleja en la mejoría de las responsabilidades por medio del trabajo en grupo. Igualmente, la disminución en las opciones B y C señalan los avances en este proceso. En la recopilación que realiza Vera (2009) sobre los beneficios del Aprendizaje Cooperativo argumenta que estos enseñan a compartir las responsabilidades y desarrolla el compromiso hacia los demás.

Gráfica 7. *Análisis de los resultados (ítem 8)*

La gráfica porcentual expresa un incremento de 3 estudiantes en la opción A. Las opciones C y D presentan una variación, respectivamente. Esto indica que el trabajo realizado está concienciando a los estudiantes sobre la importancia de trabajar en equipo; un logro que muestra otro de los beneficios del Aprendizaje Cooperativo, el cual es precisamente, permitir una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea (Vera, 2009). Desde esta visión, la teoría de la interacción social de Vygotsky se convierte en un referente importante para explicar que el Aprendizaje Cooperativo retoma la necesidad del otro, de las otras personas, para comprender lo que se aprende (Vygotsky, [1934], citado por Ferreiro, 2007).

El análisis de los resultados de este responde a la pregunta de investigación (¿cómo aprenden los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa Empresarial la estrategia del Aprendizaje Cooperativo con el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre diversidad cultural?).

El trabajo en equipo permitió vivenciar experiencias en las que el desarrollo del pensamiento social adquirido es adecuado y mejora permanentemente. Se evidencia, en este caso, por la elaboración del cuadro de autorregulación o autoevaluación, el cual surgió como estrategia para enfrentar diferentes situaciones de inconformidad que estaban experimentando varios estudiantes durante la realización de la actividad número 3, de la sesión 1. Específicamente decía: seleccionen entre su equipo de trabajo un compañero para que comparta con el grupo las respuestas que dieron a las anteriores preguntas; para ello es necesario escuchar a los demás. En ella se solicitaba que seleccionaran entre el grupo a un compañero para que compartiera el estudio de caso. Cuando comienza la socialización se presentan algunas situaciones como la que se relatan a continuación.

Situación 1

Docente: “Por favor seleccionen un compañero(a) para que nos explique la decisión tomada frente al caso”.

A15. Dice: “de mi grupo sale...” La niña queda sorprendida.

A4. “Cómo así usted, por qué me manda. No se supone que entre todos elegimos quien sale”.

Docente: aclara que es un acuerdo democrático que el grupo debe realizar.

A15. Sortean entre todos y sale su representante.

En este punto se observa un elemento esencial para la formación en la democracia. Salamanca (2009) menciona la importancia de la democracia en la construcción de la paz.

Situación 2

A16. “Profe es muy difícil trabajar. No dejan escuchar, no ponen atención”.

A17. “No colaboran”.

A18. “Hagamos algo para que podamos hacer la actividad”.

Docente: les propone que realicen en grupo, en una hojita, un formato sencillo para que ellos mismos ayuden a mejorar el trabajo de sus grupos.

A18. “Y lo tiene en cuenta para la evaluación final”.

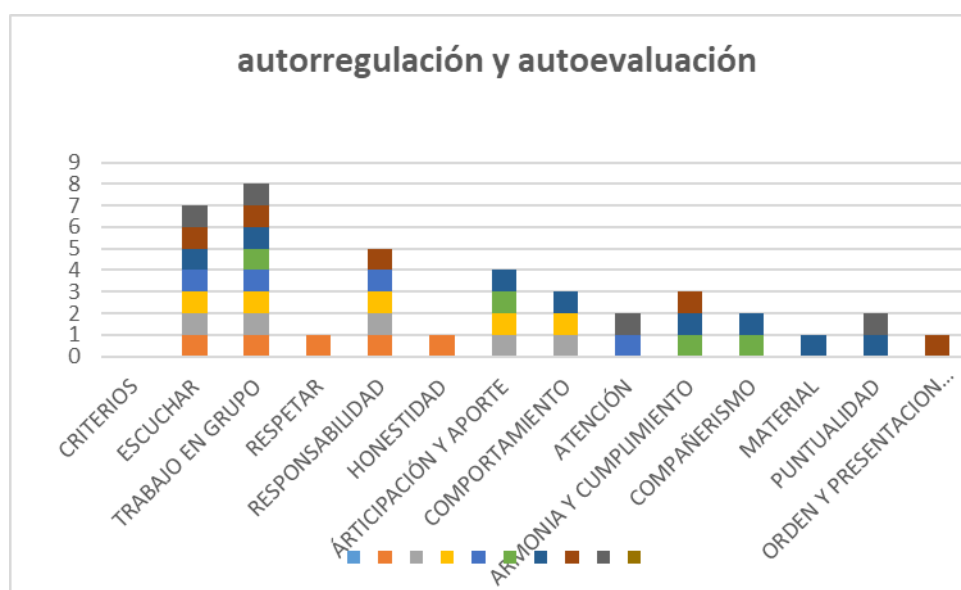
Docente: “Claro que sí, pero debemos estar de acuerdo”. Somete a votación: “levanten la mano los que están de acuerdo... 28 estudiantes de 33 respondieron afirmativamente.

En los formatos realizados (ver Anexo 6) para la autorregulación y evaluación de los grupos, se percibe una petición general de los estudiantes por el desarrollo de las habilidades sociales. Categorías como la escucha, la responsabilidad, el respeto, el trabajo en grupo, la participación- aportes y el comportamiento. Paulatinamente, fueron surgiendo, de las narrativas mencionadas, y las que iban emergiendo en el transcurso del análisis de los resultados, conceptos determinantes en torno al Aprendizaje Cooperativo.

El procedimiento en la elaboración del cuadro que a continuación se relaciona tuvo tres etapas. En la primera, los estudiantes hicieron su aporte y, por grupos, pasaron por escrito las categorías que ellos establecieron, según sus necesidades. En la segunda etapa, se hace la tabulación en *Excel*. Es significativo identificar las categorías que más se repitieron en los grupos (escuchar, trabajo en grupo, responsabilidad, participación y aporte). Es importante aclarar que en la gráfica número 6 aparecen todas las categorías estipuladas por ellos. En la última fase, cada grupo elaboró su propio cuadro y siguió haciendo su propia valoración con él, durante todas actividades. Por esta razón, se incluyen todas las categorías en la gráfica.

Para verificar si se estaba cumpliendo con lo establecido, debajo de cada categoría se colocaron las palabras Sí o No (ver Anexo 6). Los aciertos obtenidos de la puesta en práctica de esta estrategia se reflejaron en estos resultados. Así, se evidencia la forma como los estudiantes aprenden a trabajar en equipo.

Gráfica 8. *Autorregulación y autoevaluación*



Según Caballo (2005), citado por Lacunza y Contini de González (2011), “Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación” (p. 164).

Aspectos como ser responsables, respetar, prestar atención, aportar y tener un mejor compromiso, son valores y guías que orientaron la autovaloración de los grupos cooperativos; estrategia que permite ir mejorando en estos aspectos. De hecho, Pujolás (2008) lo manifiesta de esta manera:

Enseñar a trabajar en equipo a nuestros alumnos consiste, básicamente, en ayudarlos a especificar con claridad los objetivos que se proponen, las metas que tienen que alcanzar (desarrollar lo que se conoce como "interdependencia positiva de finalidades"), enseñarles a organizarse como equipo para conseguir estas metas (lo cual supone la distribución de distintos roles y responsabilidades dentro del equipo -interdependencia positiva de roles- y la distribución de las distintas tareas, si se trata de hacer algo entre todos -interdependencia positiva de tareas-), y enseñarles, practicándolas, las habilidades sociales imprescindibles para trabajar en grupos reducidos (p. 3).

Imagen 2. *Habilidades sociales*



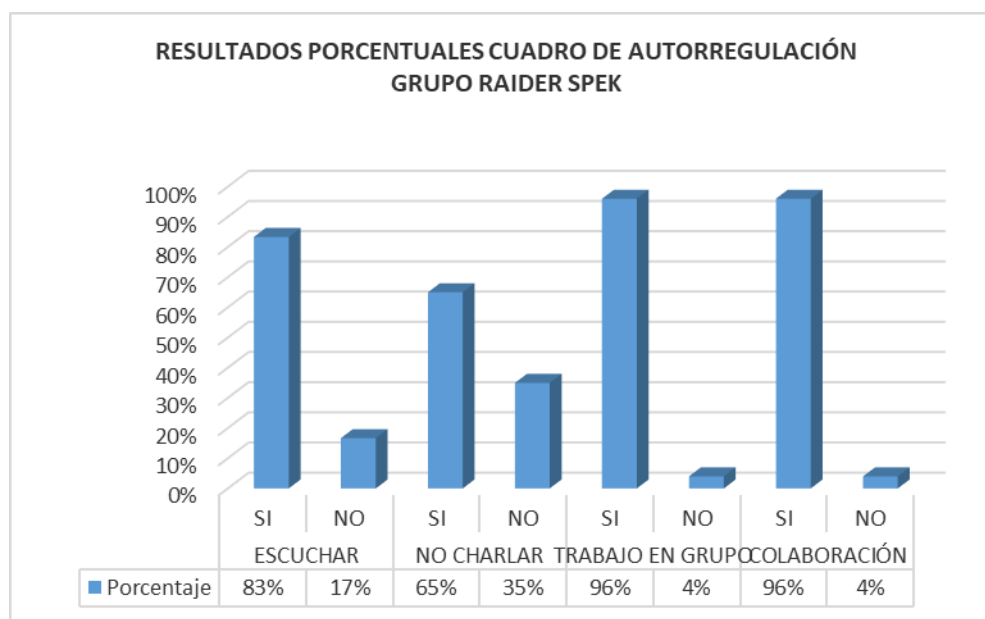
Desde esta perspectiva se establece que las habilidades sociales son imprescindibles para trabajar en grupos reducidos, entre ellas tenemos: escuchar con atención a los compañeros, argumentar el punto de vista propio, aceptar el punto de vista del otro si es mejor que el propio, usar un tono de voz suave, respetar el turno de la palabra, preguntar y pedir ayuda con corrección,

compartir las cosas y las ideas, ayudar a los compañeros, acabar las tareas, estar atento, controlar el tiempo de trabajo, etcétera.

El trabajo en grupos cooperativos trae grandes ventajas, como relaciones interpersonales más positivas, el desarrollo de habilidades sociales, mejoramiento del nivel académico de los grupos y mayor comprensión ante las diferencias (Johnson y Johnson, 1999; Pujolás, 2003; Suárez, 2010; Gavilán, 2010; Slavin, 1999 y Sanmartí, 2007).

Estas habilidades sociales se convirtieron en compromisos personales de cada miembro del equipo, como una contribución al buen funcionamiento del grupo Acción que se ejecutó periódicamente en para determinar la situación y avance del conjunto. De igual forma, la contribución a la autonomía y a una evaluación integral con sus componentes de autoevaluación, Hetero-evaluación y coevaluación, constituyen otro elemento de apoyo innovador de esta propuesta, la cual refleja, por medio de esta construcción colectiva, un cambio significativo en el manejo de la autoridad dentro del salón de clase; asimismo, de la autorregulación de los progresos que los mismos estudiantes van obteniendo al tener contacto directo con los parámetros establecidos por ellos en cuanto a la medición de sus aciertos o desaciertos. También se evidencia un desarrollo de habilidades para la concertación, la toma de decisiones y una adquisición de compromisos con el funcionamiento del grupo como tal. El siguiente cuadro estadístico se elaboró para demostrar, a través de una muestra aleatoria, el ejercicio realizado por los educandos.

Gráfica 9. *Análisis estadístico número 2 (Resultados porcentuales-prueba aleatoria)*



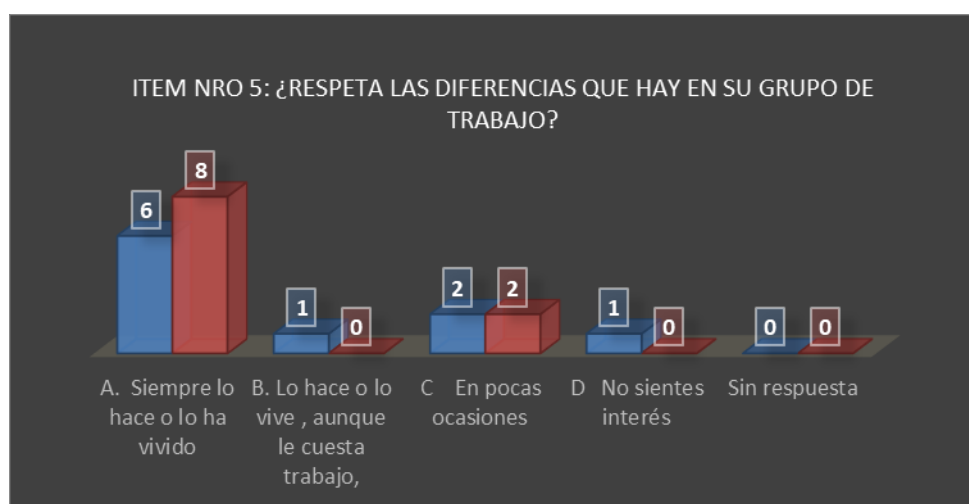
Al realizar el análisis, desde un enfoque cualitativo, se vislumbra que los alcances obtenidos, en relación con los criterios planteados en este grupo, son los criterios de trabajo en grupo y colaboración. Los estudiantes mostraron un progreso bastante notable en el desarrollo de estas habilidades. Del mismo modo, los criterios de escucha y no charlar cuando no sea necesario, sugieren avances significativos. En otros términos, las habilidades sociales contribuyeron a la realización del trabajo en grupo.

De forma tácita se va generando desde la práctica misma de relaciones más horizontales, las cuales posibilitan un desarrollo del pensamiento social, y promueven una mejor convivencia mediante el reconocimiento de la diversidad.

4.5. Reconocimiento de la diversidad

Uno de los elementos fundamentales a la hora de implementar la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, consiste en tener en cuenta la diversidad existente en diferentes contextos; razón por la cual la conformación de los grupos debe ser heterogénea. Esta categoría está compuesta por los ítems número 5, 6 y 9.

Gráfica 10. *Análisis de los resultados (ítem 5)*



Puede apreciarse que el desarrollo de la habilidad social de respeto por las diferencias aumentó al pasar de 6 a 8 educandos. De igual manera, se refleja la disminución en las respuestas B y D, lo manifiesta los cambios que se van adquiriendo en este trayecto. Zárate (2015) expone que educar para la paz es desarrollar competencias para la valoración de la diferencia. Debe comprenderse que, en la medida que se va fomentando esta competencia, las posibilidades de vivir en una

sociedad más pacífica van aumentando. Desde luego, es necesario tener claridad que la diferencia es la valoración (por tanto, subjetiva) de la diversidad y es, precisamente, en esta valoración en la que hay varias manifestaciones, ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia...), como de reconocimiento (simpatía, xenofilia, tolerancia, solidaridad...). La diferencia es la consideración de la diversidad como valor (Melero, 2004).

Al examinar este tema pudo observarse el resultado, en un fragmento del Diario de Campo, en la sesión 1, cuando se presentó el estudio de caso, cuyo objetivo era fomentar el reconocimiento de la diversidad cultural y la toma de decisiones frente a una situación de la vida cotidiana. También se efectuó en la sesión 4 (ver Anexo 4), referida al conocimiento de los grupos étnicos y el surgimiento de la categoría *discriminación*.

El hecho se presenta cuando los estudiantes comienzan a relacionar la situación de la protagonista, llamada Chalwa, con sus realidades personales. Este escenario fue propicio para establecer el análisis por medio del diálogo y la interacción entre grupos, lo que permitió retomar como hilo conductor el reconocimiento de la diversidad cultural y la toma de decisiones, que son las finalidades de las sesiones mencionadas y de la Unidad Didáctica en general.

En los relatos registrados en el Diario de campo se detecta el sentir de varios jóvenes que, al parecer, estaban siendo discriminados de diferentes formas. Al respecto se lee:

A7. “A mí me ocurrió lo mismo que a Chalwa cuando llegué a este colegio a la jornada de la mañana; tenía mucho susto, porque en el colegio anterior sentía que yo no podía hablar porque todo lo que decía era como malo, me sentía discriminado, por eso casi no participo en clase”.

A8. “A mí me da pena hablar, porque todos se ríen de lo que digo”.

A9. “Yo por eso ni hablo; qué pena, para que se burlen”.

A10. “Cuando no entiendo, yo ni preguntó porque todos dicen: esas bobadas”.

Comprender que la discriminación trae consigo una serie de problemas sociales, afectivos, emocionales, entre otros, merece que se haga una revisión sobre este concepto. Zepeda (2005) explica que la discriminación es una conducta, culturalmente fundada, y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja innecesaria, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales. Esta construcción conceptual, producto de una realidad cultural, muestra cómo los prejuicios y estigmas, que según este mismo autor tienen tres componentes, los cuales se asocian desde esta idea, porque son determinantes con esta realidad; estos son el cognitivo (creencias), que se instala en los esquemas mentales; el afectivo (emociones), salen a flote en el momento en que el ser humano, desde su etnocentrismo, impone su visión de mundo; y, el comportamental (conducta), demostrando ante otros una supuesta hegemonía, que no es más que un punto de vista ennegrecido por la falta de comprensión y la valoración del otro como ser humano que coexiste en un mundo diverso. López (2008) infiere que: “El respeto a la diferencia implica el reconocimiento de ser diverso y la tolerancia es la virtud esencial que necesita la Cultura de la Diversidad” (p. 69).

Es importante señalar que en las descripciones que algunos autores hacen sobre los tipos de discriminación, clasifican esta actitud por raza, género, religión procedencia, etnia, ideologías, capacidades diversas (mal llamadas discapacidades), entre otras. Callirgos (2017) distingue varias de las expresiones más importantes en estos tipos de discriminación en el aula de clase, lo que ratifica algunos de los comportamientos que describieron anteriormente los estudiantes JJ y JE en sus sentires.

- Abuso en contra de los alumnos menores o más débiles.

- Burlas y abuso en contra de las mujeres.
- Burlas en contra de estudiantes que presentan defectos o características físicas relevantes (gordura, delgadez, cojera).
- Burlas en contra de escolares tímidos, apocados, y quienes no manejan símbolos de la cultura escolar.
- Burlas y segregación con base a rasgos raciales.
- Burlas y segregación en contra de estudiantes pobres.
- Burlas en contra de alumnos que se encuentran en una situación de desventaja.
- Burlas y abuso en contra de educandos que cumplen con los mandatos oficiales de la escuela (estudiosos, cumplidores).

El aprendizaje obtenido de la situación mencionada fue muy significativo. En la realización de la actividad número 4, en la pregunta 5, de la sesión 4 (ver Anexo 4), se le cuestiona si existe alguna relación entre racismo y la diversidad étnica y cuál es su opinión al respecto, el Aprendiz 19 (a19) respondió lo siguiente:

A19. “Aunque seamos de diferentes culturas, pensamos muy diferente a ellos, y que tenemos diferentes creencias, todos somos iguales y que porque sean de otra cultura no tienen por qué discriminarnos”.

La manifestación que hace este estudiante permite apreciar la formación del pensamiento social, una de las finalidades más importantes en la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque ayuda a los niños a comprender mejor su realidad y a intervenir en ella para optimizarla (Santiesteban y Pagés, 2011).

El análisis de los *ítems* número 6 y 9 están estrechamente vinculados con la categoría *reconocimiento de la diversidad*.

Gráfica 11. *Análisis de los resultados (ítem 6)*



Al dar una mirada holista a estas respuestas, y mirando los porcentajes, la opción A, C y D, enseñan una mejoría considerable en cuanto a la pregunta sobre la demostración de tolerancia cuando los compañeros exponen sus ideas.

Puede apreciarse cómo el concepto de diversidad, que es dinámico, va incorporando otros aspectos que, de una u otra manera, en ese interactuar entre los grupos van siendo identificados por los estudiantes, lo cual entra en consonancia con lo que plantea Garzón (2012) al afirmar que la diversidad entre los escolares de una institución educativa es inminente; entre ellos hay diversidad de ideas, experiencias, actitudes, contextos, estilos y ritmos de aprendizaje; capacidades y de desarrollo cultural, lingüístico; es decir, aquello a lo que se ha llamado pluralismo o diversidad cultural. Al registrar que esta realidad se vive en el aula de clase, se está proporcionando un punto de partida para el reconocimiento del entorno, lo que evidencia que, al sentirse parte del mismo, el estudiante está concienciándose de sus propias diferencias y la de los

otros. Es un pensamiento social que fomenta el desarrollo de la tolerancia y el respeto; además, potencia el trabajo cooperativo, motivando así la utilización de esta estrategia que permite el reconocimiento de la diversidad y ayuda a mejorar la convivencia en el aula. Santisteban (2011) indica que el pensamiento social nos hace ser conscientes de la racionalidad, lo que gesta la capacidad para conocer la realidad de la vida y para organizar el mundo en función de las necesidades e intereses en la convivencia con otras personas.

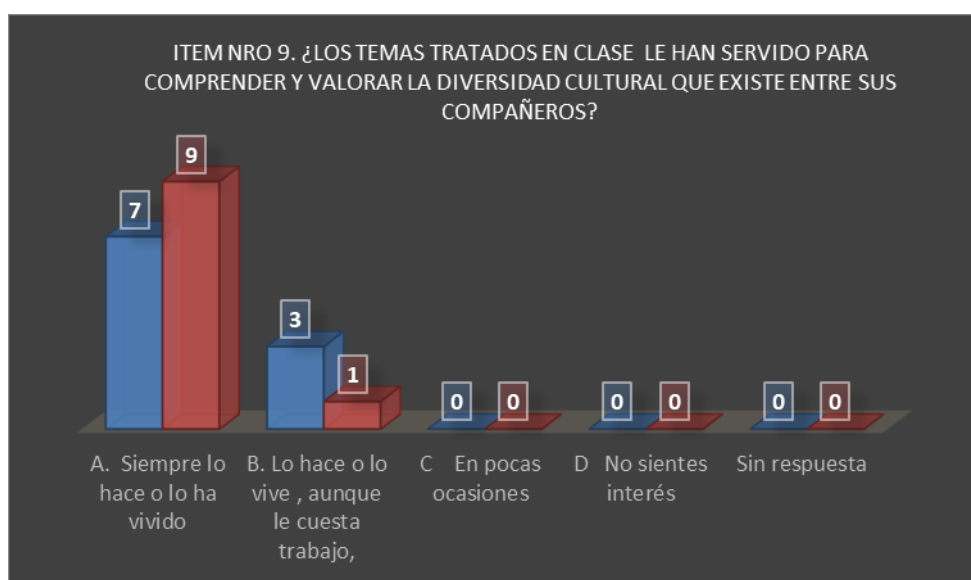
En relación con lo anterior, la realización de la actividad 2 (ver Anexo 4), la cual consistía en exponer los diferentes tipos de diversidad cultural, el Aprendiz 11 (A11), durante su intervención, reconoció que ha discriminado a un compañero; dice lo siguiente: “Pido disculpas a mi compañero X porque siento que lo vengo discriminado, no por ser de raza negra, sino porque habla muchas bobadas, hoy entiendo que los ritmos de aprendizaje y de manera de expresarnos es diferente”. Llama la atención esta narrativa, de un lado el joven reconoce distintos tipos de diversidad y, por el otro, está asentando que la discriminación racial existe.

Alrededor de este tema, algunos estudios reconocen que las prácticas racistas y de discriminación racial en el contexto educativo no solo persisten en la sociedad colombiana, sino que se expresan de diversas formas, pero siempre afectando gravemente la dignidad y autoestima de los estudiantes afrocolombianos (Mena, 2009). Esto indicaría que en la escuela se replican, de una u otra manera, dichas prácticas discriminatorias, trayendo consecuencias en la forma como se perciben los estudiantes.

Desde luego, esta concepción en torno a la discriminación está basada en prejuicios y estigmas; es el resultado de un proceso histórico que se instaló desde la colonia en la población colombiana, y aún es vigente en esta era de la globalización, con todas las aristas que conlleva desde lo político, lo social, lo económico y, por ende, lo cultural. Esto supone que estos estigmas

son aprehendidos y, por lo tanto, podrían desaprenderse, para generar una cultura enfocada en el respeto, el reconocimiento del otro; asimismo, entendiendo que la cultura no se hereda a través de los genes, se adquiere mediante el aprendizaje a partir de la relación con otros seres humanos (Porti, 1992).

Gráfica 12. *Análisis de los resultados (ítem 9)*



Las variaciones en los porcentajes de la opción A, la que señala el aumento en la cantidad de los estudiantes (2), y la B, con igualdad en la cifra otros dos (2) estudiantes, revela el progreso en la correspondencia dada entre el aprendizaje y la utilidad de este para comprender y valorar la diversidad cultural.

La relación que hace la docente de este conocimiento científico con el saber social expuesto por los estudiantes, posibilitó la transposición didáctica, exponiendo contenidos conceptuales que dieron continuidad a la dinámica del trabajo en pequeños grupos, lo que resignificó estos conceptos y los relacionó con los diferentes valores; esto evidenció varias acciones que muestran

los beneficios de la utilización de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo en el reconocimiento de la diversidad cultural. Lo anteriormente expuesto se refleja en los relatos recogidos en las sesiones 3, 5 y 6 (ver Anexo 4).

A18. “La diversidad depende de donde nacemos y la manera como nos criaron”.

A12. “Son todas las diferencias que nos une”.

A14. “La religión hace parte de la diversidad, pero no es como una prenda de ropa que se quita y se pone cuando uno quiere”.

Pujolás (2003) ratifica que el Aprendizaje Cooperativo encierra un universo de aprendizajes que se van implementando en la misma medida en que se van discutiendo diferentes temas, desde diferentes perspectivas.

Al mismo tiempo, se observó, durante la implementación de esta estrategia, cómo van emergiendo elementos basados en el desarrollo de las habilidades comunicativas, afectivas y sociales, las cuales fueron fomentadas (por medio de ese trabajo interactivo con los diferentes equipos) a través de técnicas como el estudio de caso, los problemas socialmente relevantes, entre otros. Un ejemplo claro es la analogía del estudiante X, quien expresa en una de las actividades de la sesión 5 lo siguiente: “Es que el colegio es como un mundo, cada salón es como un país, dentro de este país, hay regiones, o sea cada uno de nuestros grupos, ósea somos como una microsociedad, con diferentes culturas, pensamientos, intereses, gustos, religiones, y maneras de ser y de expresarnos”.

Se reafirma, entonces, la teoría Vigoskyana al determinar cómo esta opera desde la construcción colectiva, haciendo énfasis en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como

una estructura interactiva de apoyo para la interiorización y la apropiación de los conocimientos e instrumentos desarrollados por la cultura (Gutiérrez, 2011).

En relación con la descripción y el análisis realizado puede decirse que la Zona de Desarrollo Real (ZDR) vivió un proceso efectivo en esta propuesta; asimismo, por medio de este andamiaje se consigue llegar, con varios casos, a la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP), convirtiéndose, además, en un aprendizaje significativo. Poder expresar ante todo un grupo (37 estudiantes) un sentir, un arrepentimiento y un compromiso, demuestra, en alguna medida, una apropiación del conocimiento y un entendimiento del actuar positivamente ante diversas circunstancias. En este sentido, y tomando a Vigostky (1989), citado por Gutiérrez (2011), puede notarse el trayecto vivido entre la Zona de Desarrollo Real (ZDR) y la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP),

Entendida esta como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y un nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 133).

Ahora bien, hablando de convivencia, los estudiantes, en sus relatos, exponen el tema de los derechos, específicamente el derecho a la igualdad y al buen trato; ejemplo de ello es el relato del Aprendiz 13 (A13): “Todos somos iguales no importa el color de la raza, ni sus culturas, todos somos hijos de Dios y por lo tanto tenemos derecho a un mismo trato y a una misma vida como debe ser”. Esto sugiere una manifestación alrededor del respeto, de los derechos humanos, lo que establece una reciprocidad en la humanidad, como reflejo del reconocimiento de la diversidad. Melero (2004) escribe que: “Hablar de la Cultura de la Diversidad, es hablar de educación en valores, es hablar de democracia, de convivencia y de humanización” (p. 32). Lo expuesto, presume la búsqueda de un nuevo hombre y de unas nuevas mujeres, más autónomas, más libres y más justas, que tengan claro qué es la unidad humana, la que lleva en sí los principios de sus

múltiples diversidades. “Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad” (Monclús y Saban, 2008, p. 54).

De allí la importancia de gestar proyectos de construcción de un nuevo paradigma enfocado hacia la formación de una cultura de paz, la cual supla las exigencias de esta sociedad, que requiere de unos ciudadanos que aprendan a convivir en armonía, respetando los derechos humanos de sus congéneres y teniendo siempre presente las diferencias como base de ese enriquecimiento cultural que se obtiene a través de ellas. Estos procesos deben comenzar a enseñarse y vivirse desde las aulas de clase, lo que genera ambientes que permiten un desarrollo propicio intra e interpersonal con los estudiantes, el cual se refleja en los contextos sociales donde interactúan los jóvenes, demostrando, mediante la práctica, el aprendizaje obtenido en estos recintos. Chaux, Lleras y Velásquez (2004), argumentan que: “Un aula en paz es un salón en el que se llevan a la práctica cotidiana las competencias ciudadanas y que posibilita un ambiente democrático y de participación en el cual se respeta y valora la diversidad” (p. 31).

Al interior de este marco, la estrategia del Aprendizaje Cooperativo, para el reconocimiento de la diversidad cultural, es pertinente porque posibilita la integración social del alumnado con todas sus especificidades; esto permite la superación de barreras mentales que han dificultado la sana convivencia. Beneficios como este, y otros, pudieron ser observados y reflexionados durante el desarrollo de esta investigación.

Desde luego hay que tener claridad que estos procesos requieren de tiempo, perseverancia y, sobre todo, de una mentalidad abierta al cambio y al entendimiento de que este mundo es para compartir y no para competir. En la presente investigación, este es el punto central para el cambio de paradigma. En este sentido, Santiesteban y Pagés (2011), citando a Pitkin (2009), exponen, en relación con el Aprendizaje Cooperativo, que:

Explica que un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social que permite al alumnado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su inserción en dicha realidad desde una perspectiva crítica y participativa (p. 34).

Las narrativas de los escolares posibilitaron conocer, de primera mano, algunas experiencias de varios estudiantes que pertenecen a diferentes culturas y tienen sus propias especificidades.

Para finalizar este análisis de resultados, y darle más validez a esta propuesta, se conforma un Grupo Focal integrado por un (1) educando de cada uno de los pequeños grupos cooperativos, a quienes se les realiza la siguiente pregunta: ¿qué logros consideran ustedes que se obtuvieron por medio de la implementación de la Unidad Didáctica y el trabajo en grupos cooperativos?

El siguiente cuadro evidencia, desde otras voces de los estudiantes, los logros obtenidos en este proceso. Para ello, referenció, textualmente, los escritos de los estudiantes.

La estructura del cuadro 2 está conformada por tres (3) columnas. En la primera, se encuentran el nombre que los estudiantes colocaron a sus pequeños grupos de trabajo. En la segunda, está la categoría de descripción relacionada con la Zona de Desarrollo Real (ZDR). En términos Vigostkianos esta zona corresponde a los conjuntos de conocimientos que poseen los niños de cada pequeño grupo y las actividades que puede realizar por sí mismo, sin la guía y ayuda de otras personas. En este caso, los escolares describieron cómo se encontraba su grupo en términos generales, antes de comenzar a utilizar la estrategia del Aprendizaje Cooperativo con la implementación de la Unidad Didáctica. En la tercera columna, se halla la categoría de Zona de Desarrollo Potencial (ZDP), que son los saberes que el niño puede realizar con la ayuda de un adulto o un compañero más capacitado. Puede apreciarse, en estos resultados, la apreciación de los estudiantes después de haber terminado la ejecución de esta propuesta.

Cuadro 2. *Resultados obtenidos del Grupo Focal*

NOMBRE DEL GRUPO	DESCRIPCIÓN	DESCRIPCIÓN
COOPERATIVO	INICIO DEL PROCESO	TRAYECTO Y FINAL
	Zona de Desarrollo Real (ZDR)	DEL PROCESO (Zona de Desarrollo Potencial (ZDP)
Power Twist	En el grupo comenzó con muy poca responsabilidad y era muy indisciplinado.	Después de la tabla de reglas (guía autocontrol) mejoraron y se fueron volviendo más responsables. Con los temas de la diversidad progresaron, volviéndose un buen grupo.
Amigos de por Vida	Mi grupo antes charlaba mucho mientras la profe explicaba.	Cambió y no charlaba tanto. La cartilla fue muy buena para aprender a no discriminar a los que tienen diferentes culturas.
Las chicas Cool	Era muy desunido y complicado para tomar decisiones. Había muy poca participación y mala	El grupo ahora es unido. Nos entendemos muy bien. A la hora de responder se tienen en cuenta la opinión

	escucha.	de todas. Mejoramos la escucha. Opinión: es bueno trabajar en equipo porque así nos integramos y tenemos diferentes puntos de vista y aprendemos los unos de los otros.
Raider Spek	Al empezar el grupo era revoltoso; algunas veces no cooperaban. Cuando casi terminamos la cartilla, se nos unió Juan José, porque el grupo de él se separó, porque dos niños cambiaron de colegio.	Al terminar nos llevamos muy muy bien todos. Aprendí que no debemos ser o tratar a los demás de diferente manera, porque todos somos casi iguales.
Las muñecas	Mi grupo era muy irresponsable; no escuchábamos y tampoco hacíamos las tareas. Llegábamos a copiar.	Poco a poco cogimos más responsabilidad en las tareas. Empezamos a escuchar un poco más y hacíamos la mayoría de las tareas; después aprendimos a ser más honestos y ya todos aportábamos más de

		lo que entendíamos.
		Comentario: me pareció favorable porque todos pensábamos y opinábamos; bueno, me pareció también bueno el trabajo de la cartilla, porque nos enseñaban cosas que nosotras no sabíamos.
Los duros	Había mucha irresponsabilidad; charlábamos mucho y no escuchábamos.	A la hora de trabajar en clase comenzamos a colocar mucha atención. Un acierto es que convivimos juntos y nos queremos.
La nueva generación	Nos faltaba responsabilidad; charlábamos mucho y trabajamos poco en grupo.	Aprendimos a escuchar, a trabajar en grupo y a respetar las opiniones de todos.
Los que piensan juntos	Jugábamos mucho. Algunos faltan mucho. Pocas veces nos falta la responsabilidad. Aportar más a la hora de hacer el	Trabajamos en grupo, nos queremos, somos responsables y nos escuchamos.

trabajo

Al realizar el respectivo análisis, se observan algunos cambios que se presentaron a nivel grupal, cumpliendo los objetivos propuestos al iniciar este proyecto, estos son:

- La unión, mejorando los lazos afectivos y, por ende, la convivencia en el grupo.
- Reconocimiento del otro, aumentando la escucha y el respeto por la opinión de los otros. Asimismo, fomentando la democracia, el desarrollo de habilidades sociales, culturales y comunicativas, que invitan al respeto y a la valoración del otro como ser humano, quien hace parte de este conjunto llamado humanidad. En palabras de Morin (1999) “Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad” (p. 54).
- El trabajo en equipo ha aumentado la responsabilidad, la interacción, la construcción de concesos, el manejo de conflictos, la concertación y el mejoramiento del desempeño académico.

Por lo anterior, el Aprendizaje Cooperativo, como estrategia para el reconocimiento de la diversidad, es pertinente porque, como lo ha planteado Melero (2011) el aprendizaje solo se puede dar si los niños tienen la oportunidad de intercambiar dichas experiencias personales, de intercambiar puntos de vista diferentes, realizando actividades de forma cooperativa y solidaria para establecer unas normas de convivencia democráticas entre todos (buscando el entendimiento).

Otro resultado para superar fronteras y contribuir con las redes de conocimiento es la *Wix* (<https://diversidadcultural5.wixsite.com/diversidadcultural7>) que se creó con la Unidad Didáctica

durante el desarrollo de este proyecto, y que está en línea para servicio de los docentes que incursionan en la utilización de las herramientas digitales.

5. Conclusiones

Convertir el aula de clase en un laboratorio pedagógico es, tal vez, la mejor forma de aprender a aprehender. El conocimiento social y la interacción con los grupos cooperativos son buenos materiales porque el docente debe disponerse para realizar un excelente ejercicio pedagógico. Esas realidades que están inmersas en estos contextos son los marcos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sobre los que se hacen las transformaciones; al fin, el aula es una microsociedad poca explorada que requiere ser intervenida desde su misma esencia. Solo desde la convicción del carácter positivo y enriquecedor de una realidad diversa es posible afrontar los temores y las resistencias al cambio que impiden ofrecer una educación adaptada a la diversidad, a la variedad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado (Arnaiz, 2007), lo cual es consecuente con el planteamiento de Melero (2011), quien expone que: “Sólo educando en la diversidad se producirá el respeto de la diversidad. Sólo educando en la convivencia democrática lograremos personas democráticas” (p. 66).

A partir de este horizonte, se concluye que el Aprendizaje Cooperativo es un proceso social pertinente, pues allí converge la diversidad de personas y de situaciones relacionadas con la interacción que se va presentando en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, lo que cambia con la cooperación son las condiciones sociales para aprender (Suárez, 2010). Esta estrategia, en pequeños grupos, permite vivenciar cómo el estudio de casos, los problemas socialmente relevantes, entre otros, son circunstancias de la vida real que les posibilita a los estudiantes desarrollar el pensamiento social, generando tácticas grupales que les permiten resolver un sinnúmero de situaciones que se manifiestan en estos procesos de interrelación; de

hecho, es el mejor pretexto para para la construcción de un entendimiento fundando en el respecto, el reconocimiento, la valoración del otro y, de esta manera, ayudar a los niños a entender su realidad y a intervenir en ella para optimizarla (Santiesteban y Pagés, 2011).

Asimismo, se da un mayor sentido de compromiso, ayuda y preocupación por las otras personas; a pesar de las diferencias de habilidades, las distinciones de razas, de género y de clase social (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004).

La manera como los estudiantes fueron aprendiendo, desde la misma práctica, permitió identificar los elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo, de los cuales surgieron las categorías de interacción, desarrollo de habilidades sociales y reconocimiento de la diversidad, lo que potencia el proceso del pensamiento social con dicha estrategia pedagógica; así, se contribuye al florecimiento futuro de una sociedad más solidaria, basada en el Aprendizaje Cooperativo.

La práctica ejecutada invita a la reflexión docente en torno a dos ángulos que muestra el camino a seguir. El primero, se refiere al sistema educativo tradicional; que dirige, diseña, crea, formula, provee, encasilla y proyecta un tipo de sociedad deseada, con un enfoque establecido, generando, con ello, una zona de *confort* que limita la creatividad, el desarrollo intelectual y una verdadera transformación para quienes dirigen los procesos pedagógicos. En segunda instancia, se halla la experimentación y la creación de modelos alternativos surgidos con diferentes prácticas, las cuales, en tiempos cortos, muestran beneficios, y que, con la constancia y la perseverancia, promueve cambios significativos en y para la sociedad. La fuerza histórica muestra la inclinación hacia el primer ángulo; por eso, con esta propuesta se invita a que se inicie la verdadera transformación desde la experiencia misma. “Quien forma, se forma y reforma al formar y quien es formado se forma y reforma al ser reformado” (Freire, 1998, p. 87).

6. Recomendaciones

La formación en el Aprendizaje Cooperativo permite, a los docentes, el diseño y la utilización de estrategias, técnicas y métodos para trabajar desde el contexto y para los contextos, con diferentes temáticas sociales que requieren de la intervención, el análisis y reflexión, a partir múltiples direcciones. Por ello, es necesario descentralizar el *curriculum* y tener en cuenta la diversidad del alumnado, porque siempre se habla de una diversidad pero occidentalizada. Desde luego es el docente quien, en primera medida, debe aprender a trabajar en equipos cooperativos, de manera que, basado en su propia experiencia, pueda ir mejorando en estos procesos; por lo tanto, necesita de prácticas reflexivas en la acción y para la acción (Shön, 2011).

El trabajo en grupos cooperativos debe iniciar en la Básica Primaria. Estas edades son las propicias para promover esta formación, e inculcar, en los estudiantes, formas de trabajar colectiva en el aula de clase. Incluso, es allí donde se comienza con el aprendizaje basado en el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación entre todos los compañeros, quienes hacen parte de la diversidad del aula.

En el trabajo en equipos es necesario planear las diferentes actividades que se van a realizar para que se propicie la participación de cada uno de los integrantes del pequeño grupo; no se trata de fomentar la holgazanería social, la cual consiste, según Williams y Harking (1979), en la reducción del esfuerzo de un integrante de cualquier grupo de trabajo en comparación con su trabajo individual dentro del mismo. Cambiar esas dinámicas tradicionales al interior de los grupos de trabajos es posible mediante una planificación pensada en los diferentes métodos que fomenta la estrategia pedagógica del Aprendizaje Cooperativo.

7. Referencias

- Aguado, O. T. (1991). La Educación Intercultural: conceptos y paradigmas. En O. M. Aguado, P. M. Bartolome, C. P. José, & D. B. Lucia, *Lecturas de Pedagogía Diferencial* (págs. 84-104). Madrid: Dykinson. Obtenido de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>
- Aguado, O. T. (2000). Diversidad, igualdad, cultura escolar: significado e implicaciones prácticas en la enseñanza secundaria. *Revista española de orientación y Psicopedagogía*, 187-198.
- Aguado, O. T. (2010). *Diversidad Cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria. Lo que sucede en las escuelas*. España: Colección Estudios CREADE.
- Ardila, F. M. (s. f.). *La responsabilidad internación del Estado por actos de particulares: analisis jurisprudencial*.
- Arnaiz, S. P. (2007). La atención a la diversidad: del modelo del déficit al modelo curricular. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Nro 23, 1-38.
- Arnaiz, S. P. (2007). *Sobre la atención a la Diversidad*. Obtenido de Sobre la atención a la Diversidad: <https://www.google.com.co/search?source=hp&q=la+educación+inclusiva%2C+una+respuesta+a+la+diversidad>
- Arnaiz, S. P. (2009). Análisis de las medidas de atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria. *Revista de educación*. No 349, 203-223.

Arriola Quan, G. (2007). *Desarrollo Humano: una introducción conceptual*. Guatemala: Argrafic Guatemala.

Astolfi, J. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Diada editores.

Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Diada editores.

Astolfi, J. P. (2002). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Diada editores.

Ávila, L. P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación: Una revisión del estado del arte. *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación: Una revisión del estado del arte*. Ciudad de México, Querétaro, México: Universidad del Valle de México .

Azavedo, J., Devoto, F., Sacristan, J. G., y Tenti Fanfani, E. (2009). *Diversidad Cultural, Desigualdad social y estrategias de políticas Educativas*. Buenos Aires: UNESCO.

Barnett, L., Echeita, G., (2015). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao editores.

Benejam, P., Pagés (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Horsori editores.

Callirgos, J. C. (2017). <http://alertacontraelracismo.pe/sites/default/files/Callirgosladiscriminacionenlaescuela.pdf>. Obtenido de <http://alertacontraelracismo.pe/sites/default/files/Callirgosladiscriminacionenlaescuela.pdf>: <http://alertacontraelracismo.pe/sites/default/files/Callirgosladiscriminacionenlaescuela.pdf>

Calvo, M. C. (2006). *Del mapa escolar al territorio educativo*. Chile: Universidad de la Serena.

Camilloni, R. A. (2007). *El saber Didáctico*. Barcelona: Paidós .

Campaña, M. L. (2016). <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6808/370117C186.pdf?sequence=1>. Obtenido de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6808/370117C186.pdf?sequence=1>:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6808/370117C186.pdf?sequence=1>

Castells, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. *Bitácora Urbano-Territorial*. Número 42-53.

Castorina, J. Y. (2004). *Psicología, Cultura y Educación; Perspectivas desde la obra de Vygotsky*. Buenos Aires: Centro de Investigaciones educativas y material didáctico.

Castro Pérez, M., y Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que romueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 1-32.

Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas: de los Estándares al Aula*. Bogotá : Ediciones Uniandes.

Colombia, C. P. (1991). <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>. Obtenido de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>:<http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>

Coronell, D. (2017). El silencio de García Arizabaleta. *Semana*.

Coronell, D. (2017). El testigo Bula. *Semana*.

Cotta, S. (1979). *Què es el derecho*. Madrid: Ediciones Rialps S. A.

- De la Cerda, T. M. (2013). *Por una Pedagogía de ayuda entre iguales: reflexiones y prácticas*. España: Grao.
- De la Cruz, J. (2017). <http://entreblancoyoscuro.blogspot.com>. Obtenido de <http://entreblancoyoscuro.blogspot.com>: https://es.slideshare.net/jdelacruztv?utm_campaign=profiletracking&utm_medium=sss&utm_source=ssslideview
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Mexico: Santilla.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos, nueva exposición de la relación entre pensamientos reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, G. J. (2015). *Unidad Didáctica*. Obtenido de Unidad Didáctica: educar.unileon.es/didactic/UD.htm.
- Díaz Barriga, F. H. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. Mexico: Mag-Graw Hill.
- Diez, E. (2015). educar.unileon.es/Kike.htm. Obtenido de educar.unileon.es/kike.htm Diez, G. J. (2009). *Globalización y Educación Crítica*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Durán, D., y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la práctica a la teoría. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. España: Grao.
- Durán, D., Vinyet, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. España: Grao.
- F. Imbernón (coord.), M. A. (2002). *La investigación Educativa como herramienta de formación del profesorado: Reflexión y Experiencias de Investigación Educativa*. Barcelona: Grao.
- Fernández, V. C. (2003). *Psicologías Sociales en el umbral del siglo XXI*. España: Fundamentos.

Freire, P. (1998). *Extensión o comunicación*. México: Siglo XXI.

G, M. A. (24 de 03 de 2015). *TodaColombia*. Obtenido de TodaColombia:

<http://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/afrocolombianos/index.html>

Galtung, J. (2009). Teoría de conflictos. *Paz y Conflictos*. Número 60-81.

Gavilán, B. P. (2010). *Aprendizaje Cooperativo: Una metodología con principios y valores*.

MADRID: CCS, Madrid.

Guerra, A. M. (2017). [http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml)

[colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml). Obtenido de

[http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml)

[colaborativo2.shtml](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml): [http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml)

[colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml](http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo2.shtml)

Gutiérrez, C. (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. Pereira:

Publiprint Ltda.

Gutiérrez, M. C. (2011). *El Socioconstructivismo en la Enseñanza y el Aprendizaje Escolar*.

Pereira: Publiprint Ltda.

Handle, S. L. (2012). la importancia de la lectura en una sociedad tecnologizada. *Scielo*.

Herminia, G. (2007). Estudios de la Violencia. *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana*,

162-163.

Hernández, C. A. (1996). Educación y comunicación: pedagogía y cambio cultural. *Nómadas*.

Hernández, C. A. (1996). Pedagogía y Cambio Cultural. *Nómadas*.

Hernandez, O. S. (1996). A proposito del presidente de la asamblea. *La patria* .

Humanos, C. D. (2017). https://conf.dts1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CCPR/00_2_obs_grales_Cte%20DerHum%20%5BCCPR%5D.html#GEN18. Obtenido de http://conf.dts1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CCPR/00_2_obs_grales_Cte%20DerHum%20%5BCCPR%5D.html#GEN18: https://conf.dts1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CCPR/00_2_obs_grales_Cte%20DerHum%20%5BCCPR%5D.html#GEN18

Ibarra, M. L. (13 de 06 de 2011). <http://www.monografias.com/trabajos15/cultura-familiar-escolar/cultura-familiar-escolar.shtml>. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos15/cultura-familiar-escolar/cultura-familiar-escolar.shtml>: <http://www.monografias.com/trabajos15/cultura-familiar-escolar/cultura-familiar-escolar.shtml>

Jaramillo, L. (2007). <http://ylang.ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal%20/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>. Obtenido de <http://ylang.ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal%20/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>: <http://ylang.ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal%20/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>

Jares, R. X. (2003). Educación para la paz. Su teoría y su práctica. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 285-298.

Johnson D, W. y. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Lawrence, S. (1991). *Investigación y Desarrollo del curriculum*. España: Morata.

López, M. M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Malaga: Aljibe.

- López, M. M. (2016). http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_7/nr_97/a_1124/1124.htm. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_7/nr_97/a_1124/1124.htm
- Malik, k. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano 2014*. Estados Unidos: PBM Graphics.
- Martínez, A. (15 de 03 de 2015). *Toda Colombia*. Obtenido de Toda Colombia:
<http://www.todacolombia.com/nosotros.htm>
- Martínez, C. M. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, 165-193.
- Martínez, M. F., y Rodríguez, D. M. (2012). http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/240/109_Martinez_Hoyos_Maria_Fernanda_2012%20file1.pdf?sequence=1. Obtenido de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/240/109_Martinez_Hoyos_Maria_Fernanda_2012%20file1.pdf?sequence=1: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/240/109_Martinez_Hoyos_Maria_Fernanda_2012%20file1.pdf?sequence=1
- Mckernan, J. (2001). *Investigación, Acción y Curriculum*. Madrid: Morata.
- Melero, L. M. (2011). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. España: Algibe.
- Mena, G. M. (2009). *Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela*. Bogotá, Colombia: Corporación Ketzakapa.

- Monclús, A., y Saban, C. (2008). *Educación para la Paz: enfoque actual y propuestas didácticas*. Barcelona: CEAC.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: Organización de las Naciones Unidas .
- Morretini, M. (2009). *Nulan.mdp.edu.ar*. Obtenido de nulan.mdp.edu.ar: <http://nulan.mdp.edu.ar/1854/1/01466.pdf>
- Munné, F. (2008). *La psicología Social como ciencia teorica*. Obtenido de <http://wb.ucc.edu.co/psicologiasocial/files/2011/03/libro-munne-la-psic-soc-como-ciencia-teorica.pdf>
- Muñoz, A. f., y Molina, R. B. (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. *Paz y Conflictos*, 44-58.
- Murano, T. P. (2016). La Cultura de la cooperación posibilita la integración de la diversidad en las escuelas. *Tendencias; ciencia, tecnologia, educación y cultura*, 30-66.
- Nabhan, S. S., y Ostos, G. J. (2015). <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/537>. Obtenido de <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/537>: <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/537>
- Neus, S. (2007). *10 Ideas Claves, evaluar para aprender*. España: Grao.
- Novoa, L. M. (2014). *fragmentacion, soft law y sistema de fuentes del derecho internacional de los derechos humanos*. bogota: Siglo del hombre.
- Omar. Alicia, F. U., y Soaves, F. N. (2010). Capital sociocultural familiar, autoestima. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 93-114.

Palos, R. J. (15 de Abril de 1994). *OEI - Programas - Educación en Valores - Sala de lectura.*

Educación y cultura de Paz. Obtenido de OEI - Programas - Educación en Valores - Sala de lectura. Educación y cultura de paz: <http://www.oei.es/historico/valores2/palos1.htm>

Payeta, M. A., Monasterio, I. M., y Jaraiz, L. A. (28 de Agosto de 2009).

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf

Pellicer, Paladiny Mariarosa. (2009). La diversidad Cultural en el Aula: un reto, una oportunidad.

Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) (p-p. 700-707).

Pujolàs Maset, P. (2008). *Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo.* Barcelona: Grao.

Remolina, V. G. (2014). La universidad y la sociedad del conocimiento. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 549-559.

Riera, R. G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 133-149.

Rivas, F. J. (1993). *El aula como microsociedad: significación social del aula y de la relación educativa.* Barcelona: Barcanova.

Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum.* España: Morata.

Salgado, R. (2006). El desarrollo humano: un panorama en permanente. *Revista Tendencia y Retos N° 11*, 20.

Salinas, P. (1967). El hombre se posee en la medida en que posee su lengua. *El defensor*.

Sandoval, M. M. (30 de 06 de 2011). *Aula intercultural; el portal de la educación intercultural*.

Obtenido de Aula intercultural; el portal de la educación

intercultural:<http://aulaintercultural.org/2011/06/30/educacion-inclusiva-guales-en-la-diversidad-modulos-de-formacion-2/>

Santiesteban A. y Pagés, J. (. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria: ciencias sociales para aprender a pensar y actuar*. España: Síntesis.

Santos, R., A.Miguel, Maria del Mar, L., y Diana, P. (2009). Aprendizaje Cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 1, núm. 2, enero-junio. Pontificia Universidad Javerian, 289-303.

Sánz, G. J. (2016). <http://dim.pangea.org/revistaDIM30/docs/OC30whatsapp.pdf>. Obtenido de <http://dim.pangea.org/revistaDIM30/docs/OC30whatsapp.pdf>: <http://dim.pangea.org/revistaDIM30/docs/OC30whatsapp.pdf>

Shepard, L. A. (2006). *La Evaluación en el aula*. Benito Juárez, C. P. 03900, México D. F.: Publishing Group Inc. Westport CT.

Shön, D. (13 de Febrero de 2011). *Scribd. desde la racionalidad técnica, a la racionalidad desde la acción*. Obtenido de Scribd. desde la racionalidad

8. Anexos

8.1. Anexo 1

Universidad Tecnológica de Pereira Maestría en educación Macro proyecto Catedra de Paz ACTITUD FRENTE AL TRABAJO EN PEQUEÑOS GRUPOS INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMPRESARIAL Nombre del proyecto: el aprendizaje cooperativo, estrategia pedagógica para el reconocimiento de la diversidad. Docente Investigador: Alba Miryan Agudelo Zamora Grado de aplicación: séptimo B
--

INDICADORES				
1. Se ha sentido bien con las actividades realizadas en clase				
2. Se siente bien con su grupo de trabajo				
3. Realiza aportes a su grupo de trabajo				
4. Ha asimilado los diferentes conceptos que se proponían en esta actividad				
5. Respeta las diferencias que hay en su grupo de trabajo				
6. Demuestra tolerancia cuando lo/as compañeros exponen sus ideas				
7. Siente que el compromiso de trabajar en grupo ayuda a mejorar sus responsabilidades académicas				

8. Siente que aprende más cuando trabaja en pequeños grupos				
9. Los temas tratados en clase le han servido para comprender y valorar la diversidad cultural que existe entre los compañero/as en el salón de clase				
10. Considera que las relaciones con sus compañero/as se mejoran cuando se trabaja en pequeños grupos				

8.2. Anexo 2

<p align="center">Universidad Tecnológica de Pereira</p> <p align="center">Maestría en educación</p> <p align="center">Diario de campo observación en el aula de clase</p>			
Nombre del observar: Alba Miryan Agudelo Zamora			
Fecha:			
Lugar: Institución Educativa Empresarial, grado séptimo B jornada de la mañana			
Sesión:			
Categoría	Descripción	Reflexión	Emerge
Diversidad			
Observaciones			

8.3. Anexos 3. Guía de autorregulación y autoevaluación de los pequeños grupos

Extandares	Nombres	Calificación y fecha									
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Escuchar	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
No charlar	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Asistir	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Trabaja en grupo	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Colaboracion y Atencion	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Extandares	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juanito Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Kevin Santiago Landano	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Brian Steven Garcia	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Cristian Camilo	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Juan Jose Sepulveda	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO

Extandares	Nombres	Calificación y fecha									
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Escuchar	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
Trabajo en grupo	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
Respetar	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
Responsabilidad	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
Honestidad	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
PARTICIPACION y OPORTUNIDAD	Emily	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy D. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	leidy T. R.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO
	Gloria M.	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO	X	NO

GRUPO EN NUEVA FORMACIÓN

Obj.	Nombres	Criterios	Tareas										Si o no
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Res	Nicolas manuel	x Silencio x Trabajo En Grupo x Atención x Responsabilidad	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Res	miguel Vargas	x Silencio x Trabajo en grupo x Atención x Responsabilidad	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Res	Juliana manso	x Silencio x Trabajo En grupo x Atención x Responsabilidad	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Res	Didan Fernando	x Silencio x Trabajo En grupo x Atención x Responsabilidad	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si

Des 16

POWER TWIST

Objetivos	Nombres	2016									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responsabilidad	JESON RAULICO GARCIA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Respeto	Valentina Ramirez	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ampres	JESON RAULICO GARCIA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Puntualidad	Valentina Ramirez	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Celebridad	JESON RAULICO GARCIA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
ESLO CHAY	Valentina Ramirez	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

8.4. Anexo 4: Formato de consentimiento informado

Universidad tecnológica de Pereira
Facultad de educación
Programa de maestría en educación
Convenio MEN-UTP

Institución educativa Empresarial

Código DANE: 166170001911

Municipio: Dosquebradas

Formato de consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes

Yo _____

Yo _____, mayor de edad, [] madre, []
 padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante

___ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la realización del
 proyecto de investigación- intervención: “**el aprendizaje cooperativo, estrategia
 educativa para el reconocimiento de la diversidad cultural**”, en el aula de clase, del cual
 se pueden desprender diferentes actividades grupales e individuales como grabaciones,

fotografías, realización de talleres, exposiciones, publicaciones. Y el cuál va a realizar la docente de mi hijo(a) Alba Miryan Agudelo Zamora, en su práctica educativa, de la maestría de educación que viene realizando en la Universidad Tecnológica de Pereira en convenio con el Ministerio de Educación Nacional. Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mí (nuestro) hijo(a) en dicha labor académica, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este proyecto o los resultados obtenidos por el docente hacen parte de la labor pedagógica que desarrolla la docente
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el proyecto busca generar procesos de reflexión y análisis pedagógico
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos las fotografías, videos, grabaciones y publicaciones

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

☐ DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

☐ NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mí (nuestro) hijo (a), la publicación de fotografías, vídeos y los resultados de la investigación en la práctica educativa de la docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha:

FIRMA

MADRE

CC/CE:

FIRMA

PADRE

CC/CE:

FIRMA

ACUDIENTE

O

REPRESENTANTE

LEGAL

CC/CE:_____

Anexo 5 Unidad didáctica

UNIDAD DIDÁCTICA, DIVERSIDAD CULTURAL.

UNIDAD DIDÁCTICA

DIVERSIDAD CULTURAL



CIENCIAS SOCIALES

Una propuesta de reconocimiento a la diversidad

GRADO SÉPTIMO

DOCENTE: ALBA MIRYAN AGUDELO ZAMORA

DIVERSIDAD CULTURAL

Una sociedad donde se respeten las diferencias, se valore la diversidad y la pluriculturalidad, es una sociedad democrática que propende porque las relaciones intersubjetivas propicien un panorama de reconocimiento del otro; este tipo de sociedad, está encaminada hacia el respeto y por ende a la comprensión de la diferencia y la igualdad como parte del desarrollo armónico del individuo y de su grupo social.

Para lograr este ideal de comunidad se requiere de una transformación social, por lo cual es indispensable iniciar un proceso de formación en ese sentido desde el seno familiar, para continuarlo al iniciar los procesos de socialización en la vida escolar, ya que esta se convierte en el referente que se va llevando a la práctica en el contexto social, pues es bien sabido que desde estos espacios se va vislumbrando la manera como las personas se van relacionando y como en ese trasegar van adquiriendo no sólo conocimientos, sino habilidades sociales, que son el producto de la zona de desarrollo potencial logrado a través de esa acción tal como lo plantea Vigostky (1863- 1934)

Desde esta perspectiva la función social de la escuela va mucho más allá del encuentro unidireccional profesor-conocimiento-alumno, para convertirse en una dinámica interactiva entre los anteriores, donde el contexto juega un papel principal en todo el proceso enseñanza aprendizaje; en palabras de Fernández Enguita (1990), la escuela no es un simple vehículo para la transmisión y circulación de las ideas, es también un escenario de prácticas sociales.

Corresponde entonces reorientar la enseñanza, de forma tal que el aprendizaje que se adquiriera brinde la oportunidad de construir una sociedad buena, humana, justa e incluyente, una sociedad donde los procesos de interacción social sean la base para la construcción de un entendimiento fundando en el respeto, el reconocimiento y la valoración del otro; es decir se parte de que la formación del pensamiento social es una de las finalidades más importantes de la enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que ayuda a los niños y niñas a entender mejor su realidad y a intervenir en ella para mejorarla, tal como lo expreso. (Santiesteban, 2011). Desde este ángulo y basada en el socio constructivismo, se diseña la unidad didáctica sobre "Diversidad Cultural", como un aporte desde las ciencias sociales que pretende a través de un espacio pedagógico de reflexión grupal, generar un pensamiento crítico, colectivo, de convivencia más que de inclusión y compromiso con el cambio social; un pensamiento coherente con la pretensión de que la educación sea un fenómeno eminentemente social.

Inicialmente se toma como referencia el siguiente concepto sobre diversidad: conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación con factores genéticos, físicos, culturales, etc. (Sandoval, 2011), Para posteriormente centrarse en la reflexión sobre esta temática y el reconocimiento de la misma, especificada y legalizada en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. (UNESCO, 2001). Y generar un análisis más profundo de la diversidad desde la perspectiva de que: "somos únicos porque somos irrepetibles, una combinación de condiciones y cualidades diversas que no son estáticas y permanentes, sino que están sujetas a los cambios sociales. (Melero, 2011)

Es importante tener presente que para la realización de esta unidad didáctica me sirvo del conflicto cognitivo y socio-cognitivo, como una herramienta que permite generar intra e interpersonalmente cuestionamientos que contribuyen a racionalizar los planteamientos que en ella se van presentando, en otras palabras: "Un conflicto cognitivo se desarrolla cuando, en el interior de un individuo, surge una contradicción o una incompatibilidad entre sus ideas, sus representaciones, sus acciones. (Astolfi, 2001)

Igualmente este espacio pedagógico tiene como ingrediente el aprendizaje cooperativo ya que se convierte en un baluarte interesante para propiciar relaciones intersubjetivas que conllevan a la praxis el propósito acá planteado, ya que este: "contribuye en el desarrollo de conductas deseables, puesto que l@s estudiantes:" llegan a conocerse y a confiar unos en otros, comunicarse con precisión y claridad, aceptarse y apoyarse unos a otros, resolver conflictos en forma constructiva. (Johnson D, 1999). De igual forma concede protagonismo a la escuela como agente no solo de transmisión, sino como agente socializador que debe ayudar a potenciar y mejorar las capacidades cognitivas para resolver problemas y mejorar a su vez sus interacciones sociales" (Gavilán, 2010)

OBJETIVO GENERAL





Comprender los conceptos de diversidad cultural que le permitan al@ estudiante desarrollar la capacidad de interacción para asumir actitudes de reconocimiento y valoración del otro, a través del trabajo individual y colectivo.

OBJETIVOS ESPECIFICOS





- Comprender los conceptos de diversidad cultural de manera que el@ estudiante adquiera actitudes de reconocimiento y valoración del otro como persona
- Al finalizar la unidad didáctica el@ estudiante habrá desarrollado la capacidad de interactuar y valorar la diferencia como parte de la especie humana
- El@ estudiante propondrá actividades que le permitan demostrar el desarrollo de sus habilidades para el trabajo cooperativo

COMPETENCIAS, CIENCIAS SOCIALES Y COMPETENCIAS

CIUDADANAS

-  Relaciones con la historia y las culturas
-  Desarrollo compromisos personales y políticos
-  Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias
-  Convivencia y paz

ESTANDARES

-  Identifico y rechazo las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizo críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones.
-  Reconozco que pertenezco a diversos grupos (familia, colegio, barrio, región, país, etc.) y entiendo que eso hace parte de mi identidad.
-  Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales
-  Comprendo que existen diversas formas de expresar las identidades (por ejemplo, la apariencia física, la expresión artística y verbal, y tantas otras...) y las respeto.

- ✚ Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación (etnia, género...) y propongo formas de cambiarlas
- ✚ Respeto y defiendo las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto y de libre desarrollo de la personalidad.

CONTENIDOS

TEMA: Diversidad Cultural

SUBTEMAS

- Soy diferente a los demás
- Diversidad cultural
- Tipos de Diversidad
- Grupos étnicos
- Diversidad lingüística
- Diversidad religiosa
- La diversidad sexual
- Diversidad funcional

METODOLOGÍA

Como se explicó anteriormente la unidad didáctica está basada en un enfoque socio-constructivista, lo que conduce a emplear diferentes actividades que propicien la interacción constante en el aula de clase, de manera que se pueda apreciar a través de ellas las visiones y puntos de vista que tienen los estudiante/as de diferentes culturas, y desde sus propios contextos, sobre los conceptos y aspectos propuestos, además del logro del aprendizaje significativo que plantea Ausbel, con el fin de darle sentido a todo el aprendizaje adquirido y de esta manera sea llevado a sus diferentes entornos.

Así mismo a través del trabajo cooperativo se hace una apuesta a la praxis de la temática planteada.

Cada sesión tendrá una duración de dos horas, comenzarán con una actividad motivacional, que busca identificar saberes previos, unas actividades prácticas individuales y grupales para el desarrollo cognitivo y socio-afectivo, la trasposición didáctica de la temática, una actividad de producción grupal, individual y una actividad final que será resuelta en sus entorno familiar.

EVALUACIÓN

Es importante aclarar que como la evaluación es un proceso permanente que me permite ir diagnosticando el alcance de las competencias y los estándares planteados, se hará durante cada una de las sesiones, teniendo en cuenta todas las actividades desarrolladas, lo que permitirá que se realice la autoevaluación, la coevaluación y la Hetero-evaluación, teniendo en cuenta los criterios conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Vale la pena resaltar que dentro del enfoque socio-constructivo la evaluación permite entender el error como una posibilidad de aprendizaje que contribuye con la trasposición de saberes escolares hacia el conocimiento científico, de ahí la importancia de generar durante todo este proceso un aprendizaje significativo que de sentido a lo que el estudiante está aprendiendo y lo pueda llevar a su contexto. Esa sería un tipo de evaluación realmente exitoso por que se logran las finalidades planteadas desde el comienzo de esta unidad didáctica y se puede apreciar en la cotidianidad escolar, a través de la interacción entre los y las estudiantes. Es decir cuando se aprecia el paso de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo potencial, en palabras de Vigostky (Gutiérrez, 2011)



- Desarrollar habilidades de pensamiento orientadas a la comprensión e interpretación de casos cotidianos
- Fomentar la reflexión sobre situaciones cotidianas relacionadas con el respeto a las diferencias
- Elaborar propuestas que permitan el reconocimiento de las diferencias dentro del salón de clase.

HABILIDADES DE PENSAMIENTO A DESARROLLAR

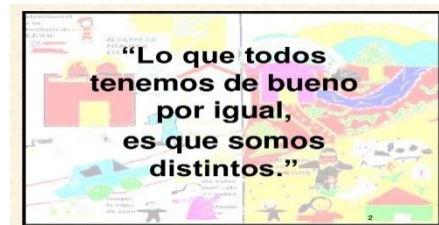
Comprender, interpretar, deducir, inferir, reflexionar y proponer

ACTIVIDAD NRO 1: con tus compañeros, en grupos de 4 estudiantes, realicen la lectura del siguiente caso:

DIFERENTES PERO IGUALES

Un caso para pensar

Se aproxima el inicio del año, la época decembrina ha terminado, Chalwa y su mama deben tomar la decisión de irse a vivir con su abuelita margarita o a la finca nuevamente. Las dos vivían felices con su padre en Sibundoy, un pueblo indígena que queda a una hora y media de putumayo. Ellas pertenecen a los Inga. Su padre siempre la llamaba: Chalwa piskus (que quiere decir pájaro que canta en su dialecto). Ellos tenían una vida muy tranquila y diferente a otras personas. Una mañana su padre comenzó a enfermarse, fueron al pueblo pero se demoraron para atenderlos, notaron



que primero atendieron a todos los de otras razas y por últimos a ellos, le aplicaron medicinas y luego regresaron a su finca. Unos días estaba bien y otros no.

Poco tiempo después falleció. A partir de ese momento todo cambio en sus vidas.

Después de varios días Chalwa comenzó a asistir a la escuela que le queda a una hora de camino, comenzó a desmejorar y a no querer hablar con nadie, la profesora dialogaba con ella, pero poco le servía, algunos comenzaron a no querer hacer los trabajos con ella. Al tiempo ingresaron a la escuela unos niños mestizos que eran muy alegres, constantemente invitaban a



que jugara con ellos, pero ella no aceptaba, sus sentimientos estaban muy afectados.

Poco después Chalwa se fue acostumbrando a la ausencia de su padre y su situación en la escuela fue mejorando.

Mientras tanto la mamá de la niña sentía que ya no era capaz de llevar la obligación de su hogar y decidió irse a vivir a la ciudad, le comentó a Chalwa y a ella le pareció que era una buena idea, organizaron sus cosas y se fueron, solamente llevaron sus objetos personales.



Tiempo después su vida era totalmente distinta, resultaron viviendo en un convento, su madre ayudaba a hacer los oficios y Chalwa estudiaba en el colegio de las monjas, con niños y niñas de

diferentes culturas. Ella se sentía muy extraña, como fuera de su mundo. Todo esto era nuevo para ella, a veces había discusiones entre niños por sus diferencias, lo que la hacía sentirse más triste. Una mañana estando en una discusión entró la señorita Betty y comenzó a explicar que el salón era un aula intercultural y que eso quería decir que estaba conformado por personas que venían de diferentes culturas, con diferente religión, forma de pensar distinta, distintas costumbres, de distintas etnias, con distintas capacidades y que cada uno era tan valioso como el otro. Además agregó que el mundo estaba lleno de personas muy distintas, que esa la mayor



riqueza que tenía la humanidad. Chalwa comenzó a relacionar todo eso con lo que le había pasado y de un momento a otro llegó a la conclusión de que debía incluirse en ese nuevo mundo que estaba viviendo. La señorita Betty siguió explicando y saco una cajita, de ella comenzó a sacar muchos pedacitos, luego los repartió entre todos, después les mostró una imagen grande de Colombia y dijo que entre todos debían armar ese rompe cabeza, que debían poner mucho cuidado porque todas las partes eran diferentes y conforman una sola que era el mapa de este país. Se demoraron un rato haciendo la actividad, ella por fin se sintió animada y participó, luego la maestra Betty, hizo la comparación entre todas esas partecitas y terminó diciendo que cada uno era una partecita diferente que conformaba el todo que era el aula de clase. Desde ese momento en adelante sintió que pertenecía de verdad al grupo y consiguió varios amigos, mientras tanto a su mamá le enseñaron a hacer ropa y otras cosas muy lindas, igualmente ella les enseñó a hacer collares y varias artesanías.

Cuando termino el año la mamá se había encontrado con varios familiares y tenía que tomar una decisión; volver a la finca o irse a vivir a Medellín donde su suegra Margarita. Ahora Chalwa

no sabía qué hacer, sentía que había perdido un poco su forma de vida anterior, pero se sentía orgullosa de ser indígena, tenía el temor de que si se iba para otra escuela de pronto no iba a ser aceptada como en ese sitio.

ACTIVIDAD NRO 2: en grupos responda las siguientes preguntas

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. ¿Qué le sucedió a Chalwa?
2. ¿Cuál de estas situaciones se vive constantemente en nuestro país? Explique su respuesta
3. ¿A qué comunidad indígena pertenece la familia de la protagonista del caso?
4. ¿Era diferente el mundo en el que vivía la niña, al que tuvo que acostumbrarse? ¿por qué?
5. ¿Qué fue lo que explicó la señorita Betty sobre el aula intercultural?
6. ¿por qué realizó esa explicación?
7. ¿cuál fue la actitud de Chalwa después de escuchar la explicación y participar de la actividad de rompecabezas?
8. ¿Qué problemas se mencionan en el caso?
9. ¿Conoce casos similares a lo que ocurrió en el salón de la niña? Escríbelo y comenta que puedes hacer para mejorar la situación.
10. ¿Qué debe hacer Chalwa? ¿Qué harían ustedes?

ACTIVIDAD NRO 3: A compartir con el grupo



Seleccionen entre su equipo de trabajo un compañero para que comparta con el grupo las respuestas que dieron a las anteriores preguntas, para ello es necesario

escuchar los demás, y tener en cuenta las intervenciones de la profesora para ampliar el tema.

ACTIVIDAD NRO 4



En casita

Relata el caso a tus familiares, pregúntales que opinan de ese caso, y que hubieran hecho ellos.

Escribe a continuación lo que ellos dicen.

Sesión 2

TODOS SOMOS DIFERENTES



¿DE DÓNDE VENGO?

Diversidad Cultural



Puesta en común de orígenes culturales de nuestras familias.

Objetivos ·

- Conocer a la gente que me rodea.
- Conocer otras costumbres y valorarlas positivamente
- Observar mi historia personal.
- Identificar saberes previos sobre diversidad



Habilidades de pensamiento a desarrollar: describir, identificar, comparar, interpretar.

Actividad Nro. 1 Observa la imagen y colorea dos objetos que sean iguales



Esta actividad pretende generar un debate, para llegar a la conclusión de que no hay dos dibujos iguales: TODOS SOMOS DIFERENTES.

Preguntas orientadoras

¿Qué observas en el dibujo? ¿Crees que la manera como están vestidos lo/as chicos nos indican algo, por qué? ¿Conoces personas que se parezcan a los del dibujo? ¿Cómo actúas cuando te encuentras con personas que son diferentes a ti?

Actividad Nro. 2 reconociendo mi familia y mi historia personal

Previamente a esta actividad los estudiante/as tendrán que recoger información respecto a su familia y a su propio historial personal. Deberán preguntar por los datos referidos al lugar de

origen de su familia, si emigraron y a dónde lo hicieron, o si siempre han vivido en este lugar, las tradiciones, costumbres, celebraciones, elementos particulares de la propia familia.

1. Completa el siguiente formulario con sus datos personales

- Mi nombre es _____
- Yo _____ vivo _____ en _____
- Mi _____ familia _____ está _____ conformada _____ por _____
- Mis abuelos nacieron en _____ y mis padres en _____
- Las cosas que más me gustan de mi familia son: _____

- Con mi familia celebramos y compartimos algunas de las siguientes cosas: _____

- Referente a la religión pensamos lo siguiente: _____

- Lo que más me gusta a mí personalmente es _____

- Lo que conozco de mi compañer@ con que más me relaciono es lo siguiente: _____

- Lo que yo entiendo por diversidad es _____

Actividad Nro. 3 comparte con tus compañero/as

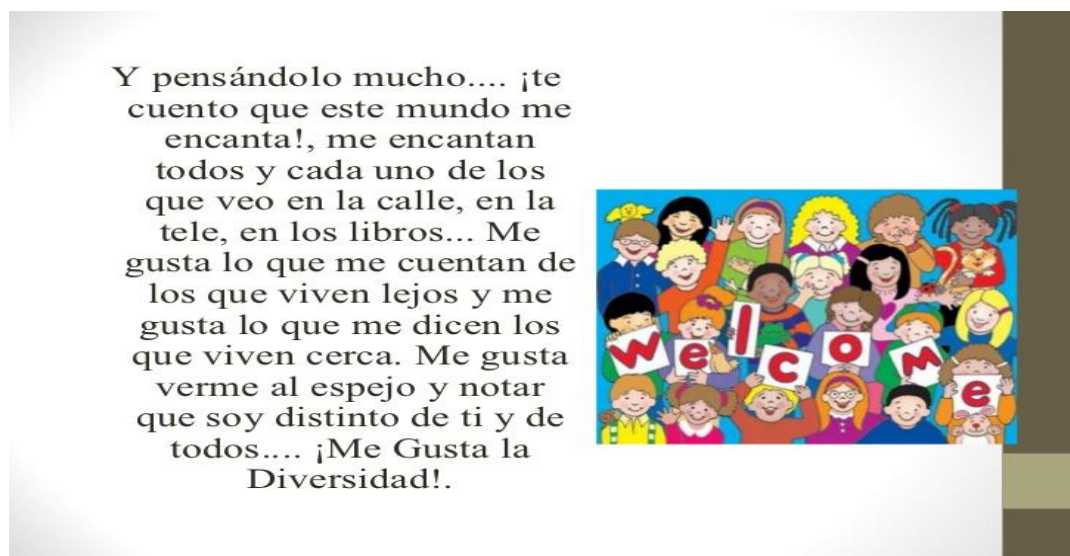
- Selecciona a un compañero@ con el que generalmente no te relacionas de seguido y comparten las respuestas que desarrollaron en el cuestionario.
- Ahora inviten otros dos compañeros y comparten las respuestas, completen el siguiente cuadro de semejanzas y diferencias

Nombres de los cuatro integrantes del grupo	Origen de las familias	Lugar de residencia	Costumbr es y celebraciones	Religión	Gustos y preferencias

--	--	--	--	--	--

Actividad Nro. 4 observando y analizando

Continuando con el trabajo en equipo observen la siguiente imagen y discutan sobre los mensajes que allí aparecen; cada uno de los compañero/as debe aportar su opinión, luego escojan un compañero para que lo socialicen a todo/as los de clase.



PARA TENER MUY PRESENTE

**Las personas, en las diferentes culturas, tenemos formas distintas de ser:
Hablamos diferentes lenguas, tenemos creencias distintas, nuestras
costumbres son diferentes...y todas son respetables siempre que no
atenten contra la vida de otros.
Debemos ser respetuosos con la diversidad de culturas de todo el mundo
puesto que las diferencias nos enriquecen a todos.**

Actividad Nro. 5 Lluvia de ideas

En el tablero cada grupo debe escribir una palabra que se haya mencionado durante toda la clase. Luego de la exposición de la profesora y teniendo en cuenta las palabras y la frase anterior, construyan su propio concepto sobre lo que es la diversidad. Escribanlo en el siguiente cuadro

Producción Individual

En

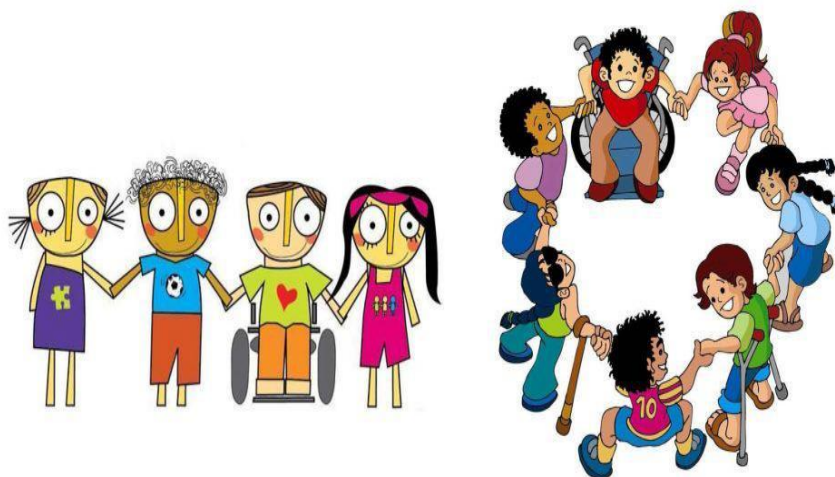
Actividad Nro. 6 Teniendo en cuenta todo lo

realizado en clase, elabora en forma individual un cuento en el que se pueda apreciar lo que significa la diversidad.

SESIÓN 3

TIPOS DE DIVERSIDAD

DiVersidAd



FVela

La Diversidad es norma, no situación excepcional

Tipos de Diversidad

Conociendo los tipos de diversidad comprendo la gran riqueza humana que hay en nuestra sociedad

La naturaleza odia la uniformidad y ama la diversidad.

Bernard Werber



OBJETIVOS

- Identificar las variaciones que existen dentro de la misma especie la humana
- Conocer los distintos tipos de Diversidad
- Reflexionar sobre la importancia, el reconocimiento y el respeto a la diversidad humana

HABILIDADES DE DESARROLLO DE PENSAMIENTO: identificar, reconocer, reflexionar, comprender.

ACTIVIDAD Nro. 1: reúnete nuevamente con tu grupo de trabajo (4 estudiante/as) de la clase anterior; cada compañero/a leerá el cuento que trajo de tarea sobre el tema de diversidad. Después de escucharlos y hacer los comentarios respectivos, entre todos realizaran un nuevo cuento (corto) que contengan aportes de

los cuentos de cada uno de los compañeros. Posteriormente un integrante del grupo lo contará a toda la clase.

ACTIVIDAD Nro. 2: a cada integrante del grupo (4 O 5 E) se le entregará una de las fichas que aparecen a continuación con sus respectivas explicaciones; debe leerla y explicarle a sus compañeros el contenido de la misma. A continuación realizarán un mapa conceptual entre todos, con las ideas principales del contenido de las fichas. Luego estos mapas serán expuestos (pegados en la pared) y se hará una ronda con toda la clase para observarlos. Posteriormente se hará una socialización y una ampliación de los conceptos por parte de la profesora.

Cabe anotar que son varias fichas las que se repartirán

CONCEPTO DE DIVERSIDAD

La diversidad, como señala GIMENO SACRISTÁN (1999) alude a la circunstancia de que las personas somos distintas y diferentes, dentro de la igualdad común que nos une. Y la variedad del ser humano se produce tanto desde el ámbito individual, como grupal.

Pilar Arnaiz plantea que la diversidad inherente al ser humano se manifiesta a través de varios factores que pueden agruparse en tres grandes bloques: los factores físicos, los cuales se refieren a la diversidad de sexo respecto a la dimensión biológica, psicológica y sociológica, respecto a la edad y al desarrollo corporal; los factores académicos, haciendo referencia a la capacidad de aprendizaje, conocimientos previos y motivación; y por último, los factores socioculturales, relativos a la diferente procedencia cultural, social o geográfica, que pueden generar diversidad en el aula donde representan diferentes costumbres, sistemas de valores, y la pertenencia a determinadas minorías étnicas genera diversidad puesto que puede representar diversas religiones, creencias, hábitos, costumbres, idioma, etc.



Lo que significa que la diversidad esta en todos los factores del ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida. Además de estas manifestaciones, podemos encontrar otras de carácter individual, como pueden ser las deficiencias intelectuales, físicas, sensoriales, altas capacidades, o aquellas otras que se manifiestan en contextos socioculturales desfavorecidos o relacionados con las minorías étnicas y culturales

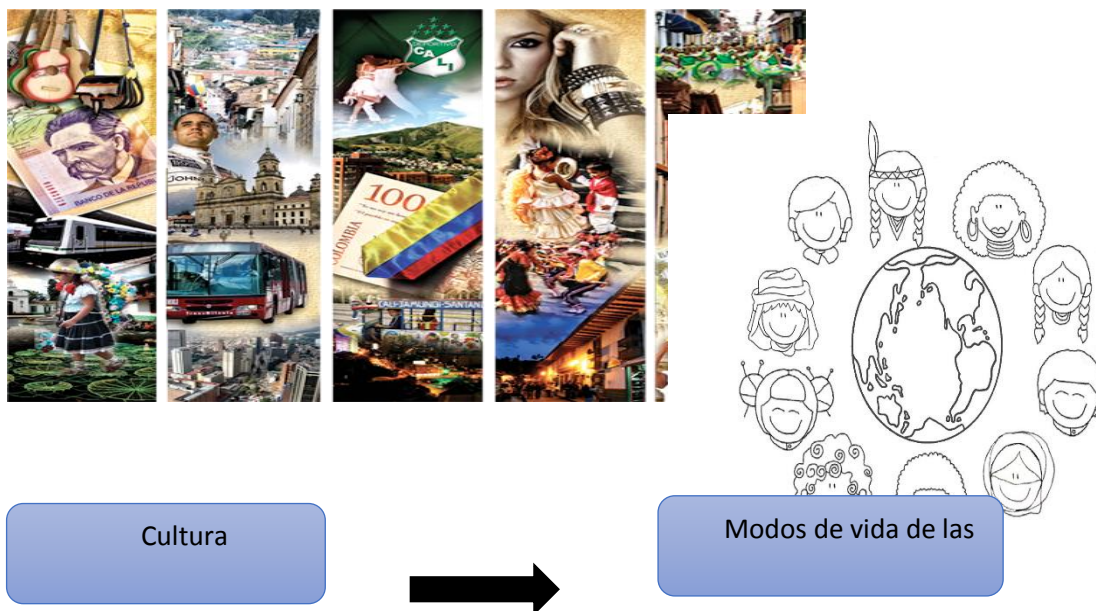
CULTURA

La Unesco define “cultura” como: El conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

Edward Burnett



La cultura se refiere a las aptitudes y los hábitos adquiridos por el hombre



La cultura es entonces, desde esta perspectiva, todo el conjunto de expresiones particulares de un período o de un grupo humano que de alguna forma u otra se encargan de otorgarle un sentido a la existencia de cada persona que hace parte de un grupo, y la forma como se defina la cultura de tal o cual grupo va a depender de la perspectiva con la que se miren los distintos elementos distintivos de cada uno. Por otro lado, la cultura y las culturas no son algo estático, no se definen de una vez y para siempre, con fronteras inmutables entre lo que se es y lo que no se es y no existe como algo independiente de los individuos que componen un grupo humano, las culturas también cambian y se transforman, es algo difuso, en constante cambio y

movimiento por lo tanto las culturas cambian conforme los seres que las componen van cambiando, mutando, transformándose, diferenciándose...



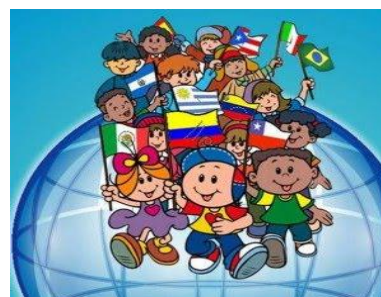
La cultura es ante todo el prisma a través del cual un hombre lee el mundo, da un sentido a la vida en sociedad, una orientación a la organización de sus relaciones con los otros y a la coexistencia de las sociedades entre sí.

DIVERSIDAD CULTURAL

El concepto diversidad cultural da cuenta de la convivencia e interacción que existe entre distintas culturas.

La Unesco define “Diversidad Cultural” como la pluralidad de culturas que coexisten en el mundo; implica, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el

La diversidad cultural implica por una parte la preservación y la promoción de las culturas existentes y, por otra, la apertura a otras culturas. En este sentido, la diversidad cultural es uno de los pilares del desarrollo sostenible, está relacionada con la identidad de las personas y las sociedades, con la democracia como expresión de la libertad y con el acceso de los ciudadanos a las obras de creación, especialmente a las que se producen en su región. Crea las condiciones necesarias para un diálogo entre diferentes culturas y permite así el enriquecimiento mutuo de las culturas. El respeto de la diversidad cultural y de las civilizaciones contribuye igualmente a la promoción de una cultura de paz.



La diversidad cultural no es un fenómeno o un hecho novedoso en la historia de la especie humana. Ésta es y ha sido un hecho evidente a lo largo de la historia cada vez que el contacto entre pueblos y personas de distintas culturas ha sido posible. Sin



embargo, hoy en día se habla de diversidad cultural a partir del nuevo escenario que se ha gestado con la globalización y con el consecuente desarrollo de los medios de comunicación y de transporte en el último siglo.

Con ella se ha facilitado que los contactos, que una vez fueron esporádicos o limitados a quienes eran vecinos geográficos, en la actualidad sean constantes y tengan lugar entre personas de lugares distantes y culturas disímiles, poniendo en evidencia así una aún más grande multiplicidad de visiones y expresiones culturales humanas. Existen dos posibles situaciones para enfrentar el reconocimiento de la diversidad en el encuentro entre culturas diferentes:

a) Por un lado, se puede establecer una jerarquía de las diferencias que implica, en muchos casos, discriminación y dominación. Las jerarquías conducen a prácticas discriminatorias que se justifican por la ideología. Así se argumenta que una religión o una clase social o una etnia, es superior a otra. En esta situación, las relaciones entre culturas se vuelven hostiles y destructivas, y se puede llegar a un "fundamentalismo cultural" que no le reconoce legitimidad a las otras culturas. Esto ocurre cuando se niega a ciertas personas las oportunidades de acceso a los recursos básicos basándose

en sus características culturales; cuando se les discrimina por su origen étnico, o por su lengua, o por otros aspectos de su cultura que lo hacen diferente. La UNESCO ha acuñado el término de "injusticia cultural" para referirse a esta realidad. Hay injusticia cultural allí donde hay dominación cultural. La dominación y la injusticia, y no las diferencias étnicas, son las que convierten a las culturas diferentes en antagonistas.

b) Por otro lado, frente a la diversidad puede darse también la aceptación, el respeto y un proceso de creatividad y mutuo enriquecimiento. Para ello, lo primero que debe darse es la capacidad de representar las diferencias para luego entrar en un proceso de aceptación del otro. Se trata de reconocer que el otro tiene el mismo derecho que cualquier ser humano a construir su identidad y su conciencia. La diversidad cultural es, entonces, un hecho social, un dato de la realidad frente a la cual caben dos posturas. O la diversidad se convierte en fuente de tensiones, de prejuicios, de discriminación y exclusión social; o se constituye en fuente potencial de creatividad y de innovación y, por tanto, en una oportunidad de crecimiento y desarrollo humano.

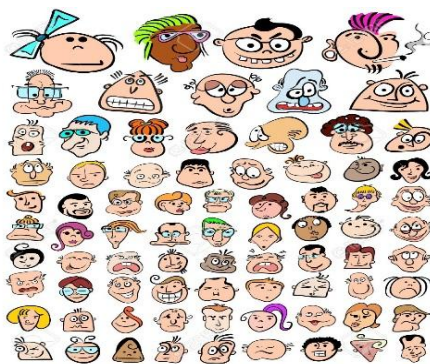
Texto tomado del libro diversidad cultural de Cecilia Kaluf F.

La profesora Martha Garzón explica que "La diversidad entre los estudiantes de una institución educativa, es inminente, entre ellos hay

diversidad de ideas, experiencias, actitudes, contextos, estilos y ritmos de aprendizaje, capacidades y de desarrollo cultural, lingüístico, es decir, aquellos que conciernen a lo que se ha llamado pluralismo o diversidad cultural" (Garzón, 2012)

Para saber si van entendiendo el texto realiza la siguiente actividad

Coloca en cada dibujo el aspecto al que se refiere, según los elementos que hacen parte de la diversidad. Tenga en cuenta lo que dice la profe Martha





DIVERSIDAD ÉTNICA

Un grupo étnico está constituido por personas que comparten tanto un identidad histórica, cultural, lingüística y religiosa,

El ser humano puede ser estudiado desde varios puntos de vista. A los economistas les interesan las relaciones económicas de los individuos. Los médicos se ocupan de sus enfermedades. Los pedagogos de su educación y los antropólogos de la estructura social. Así, la antropología y específicamente la etnología se encarga de analizar las relaciones entre los individuos de una comunidad atendiendo a una serie de variables: idioma, religión, historia compartida, tradiciones, así como otros elementos de la identidad del colectivo.

Un grupo étnico es aquel que comparte una serie de elementos culturales. Con cierta frecuencia, se utiliza la palabra etnia como equivalente a raza, pero raza expresa exclusivamente los rasgos físicos y morfológicos de un grupo y el término etnia va más allá, ya que incorpora la variedad de trazos culturales de un pueblo determinado. La idea de etnia se refiere singularmente a la identidad de un pueblo.



El principal aspecto que configura una etnia es el idioma. Compartir una lengua implica que un colectivo puede estar cohesionado en un sentido amplio. Sin embargo, no en todos los casos el factor lingüístico es determinante, porque es posible que una misma lengua sea hablada por grupos étnicos que tienen un grado de rivalidad o varias lenguas dentro de un mismo grupo.

La situación geográfica es otro rasgo que participa en el concepto de grupo étnico. No significa que un grupo tenga su correspondiente territorio. En este sentido las posibilidades son diversas: un pueblo en varios territorios (es lo que sucede con los kurdos o los gitanos) o un territorio con diversidad de grupos diferentes (muy propio de los países africanos).

La religión es también un factor clave a la hora de definir a una comunidad como grupo étnico, porque la religión incluye símbolos, normas, festividades y todo ello crea vínculos de unión entre un colectivo.

No hay una definición específica de grupo étnico, sino que es un concepto abierto y complejo.

De todas formas, los individuos no suelen tener problemas a la hora de ubicarse en un grupo u

otro, ya que todo el mundo necesita pertenecer a una entidad grupal y, de igual manera, cada individuo sabe por qué forma parte de un grupo étnico, qué aspectos comparte con los demás.

Para algunos estudiosos de este tema, es mejor no subrayar las diferencias entre los grupos étnicos, porque al hacerlo se fomenta el enfrentamiento entre ellos. En el fondo, todos somos de un mismo grupo, el género humano.

Tomado de <https://definicion.mx/grupos-etnicos/>

DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA

La **diversidad lingüística** se refiere a la cantidad de lenguas existentes en un país o área geográfica.

Actualmente existe una gran variabilidad de la diversidad lingüística

Actualmente hay más de 6000 lenguas en el mundo, de las cuales la mitad de ellas están a punto de desaparecer. Además, la distribución de las lenguas por los diferentes continentes resulta muy irregular. Las lenguas asiáticas representan alrededor del 32 % del total de lenguas, y las lenguas africanas otro 32 %, las del continente americano el 15 % y las del Pacífico alrededor del 18 %. Por su parte, el continente européu solo abarca el 3 % de las lenguas del mundo.

La mitad de las lenguas del mundo se concentra en ocho países: Papúa Nueva Guinea (832), Indonesia (731), Nigeria (515), India (400), México (295), Camerún (286), Australia (268) y Brasil (234). A pesar del gran número de lenguas existentes y de la necesidad de preservarlas, pocas gozan de buena salud. La globalización puede provocar que algunas comunidades abandonen sus lenguas. Sin embargo, también puede ser una oportunidad para difundir con más facilidad las diferentes lenguas que conviven en el planeta. Según la UNESCO, alrededor del 50 % de las aproximadamente 7000 lenguas existentes en el mundo están en peligro de extinción, el 96 % son habladas por solamente el 4 % de la población mundial y más del 90 % del contenido de internet se reduce a solo 12 lenguas.



La región del mundo con más diversidad lingüística es Nueva Guinea, donde hay más de 800 lenguas habladas. A nivel continental África y Asia son los dos continentes con mayor número de lenguas, con cerca de 2000 lenguas diferentes cada uno. América ocupa una posición intermedia, porque todavía se hablan unas 900 lenguas indígenas, aunque la mayoría de las lenguas americanas están amenazadas y

posiblemente desaparecerán en unas cuantas generaciones más. Brasil es el país de América del Sur donde más lenguas hay, y también existe una gran diversidad en Bolivia, Perú y Colombia. Estados Unidos es el país de Norteamérica que más lenguas han perdido, debido al genocidio de los pueblos indios² y la imposición del inglés a los nativos americanos. Esto significa que en los países donde han colonizado otras lenguas, se corre peligro de perder el idioma autóctono.

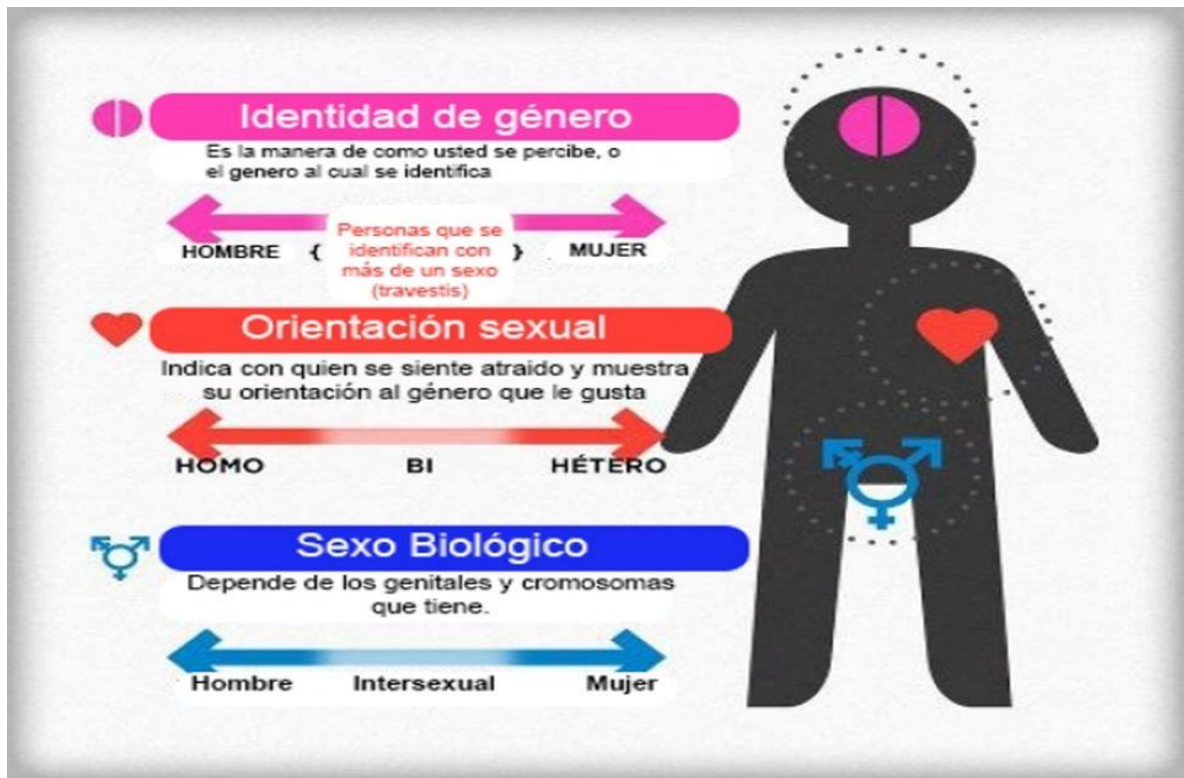
https://es.wikipedia.org/wiki/Diversidad_ling%C3%BC%C3%ADstica

DIVERSIDAD RELIGIOSA

La diversidad religiosa se da en un mismo territorio muestra, en definitiva, que existen múltiples y muy variados universos religiosos, cada uno con su especificidad cultural explica, a su vez, con todo lujo de detalles la pluralidad de manifestaciones de lo divino, de lo sagrado, del misterio en la historia, la pluralidad de religiones y de movimientos espirituales la pluralidad de mensajeros, profetas, personalidades religiosas, la pluralidad de

DIVERSIDAD SEXUAL

Cuando se habla de diversidad sexual se hace referencia a la vida sexual de las personas en tres aspectos fundamentales, la genitalidad, es decir su género, la expresión, es decir sus prácticas y por último la identidad, es decir la manera en que se sienten o piensan las personas



La **diversidad sexual y de género (DSG)** o simplemente **diversidad sexual** es un término que se usa para referirse de manera inclusiva a toda la diversidad de sexos, orientaciones sexuales e identidades de género, sin necesidad de especificar cada una de las identidades, comportamientos y características que conforman esta pluralidad.

Orientación sexual: Corresponde a la elección de pareja sexual y sentimental. Estudios han demostrado que la orientación sexual se da en un continuo entre la elección exclusiva de personas del sexo opuesto, hasta la elección exclusiva de personas del mismo sexo. Habitualmente se clasifica en tres tipos: Heterosexual cuando se elige a personas del sexo opuesto, homosexual cuando se opta por personas del mismo sexo, o bisexual, cuando las parejas se eligen de cualquiera de los dos sexos.

Identidad de género: Corresponde a la identidad psicológica y social sobre el género de cada persona; es decir, es la vivencia estable y profunda de ser hombre o mujer. En la mayoría de las personas, la identidad de género se corresponde con el sexo biológico de la persona (sus genitales y sistemas hormonales); pero en algunas personas, la identidad de género es disonante con el sexo biológico. Habitualmente la diversidad sexual es llamada por las siglas LGBTTI, a veces LGBT. ¿A que corresponde? L: lesbianas, G: Gays, B: Bisexuales, T: Transexuales, T: Transgénero, I: Intersexuales.

DIVERSIDAD FUNCIONAL

Se refiere a las mujeres y hombres que por motivos de la diferencia de funcionamiento de su cuerpo realizan las tareas habituales, (desplazarse, leer, aprender, agarrar, comunicarse, entre

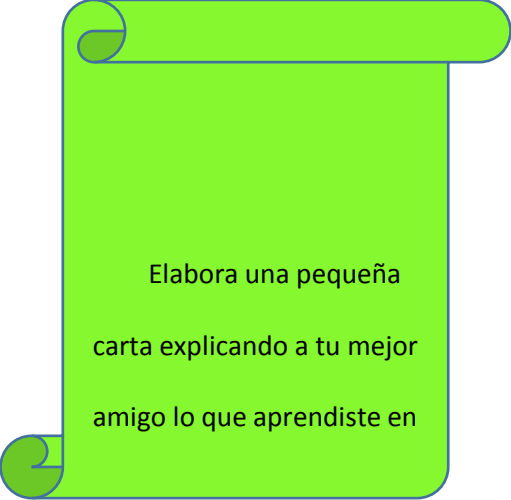
Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación.

Si bien es necesario aclarar, que actualmente hay cierta tendencia a utilizar el término DIVERSIDAD FUNCIONAL en lugar de discapacidad, por ser más acertado.

Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.





Elabora una pequeña
carta explicando a tu mejor
amigo lo que aprendiste en

ACTIVIDAD Nro. 4



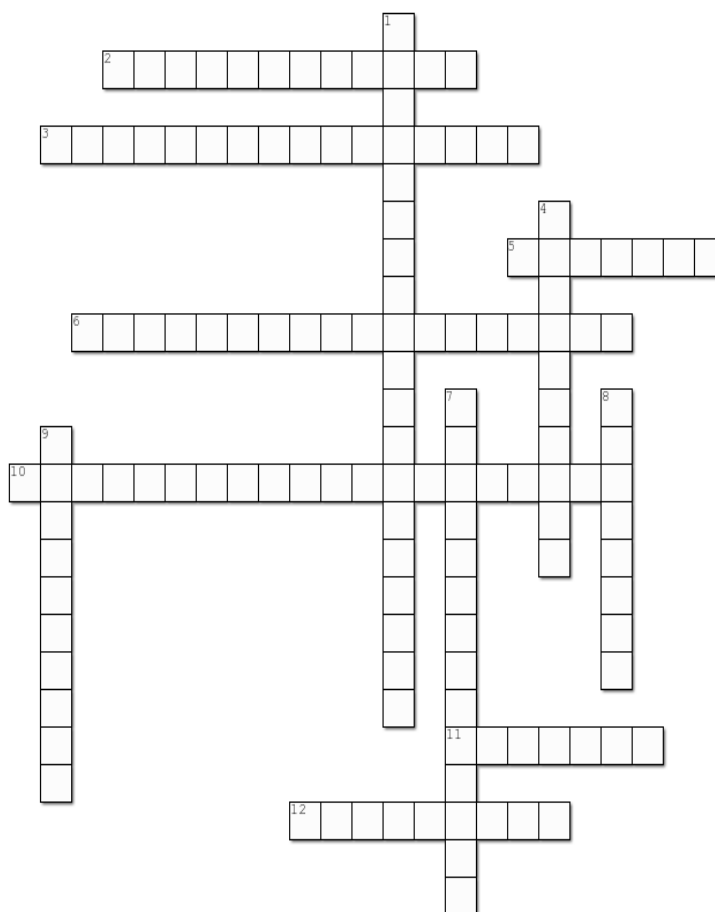
En casa

Con ayuda de mis familiares completo el crucigrama, luego seleccionó las palabras que hacen referencia a diferentes valores y construyo un párrafo para explicar la importancia de practicar esos valores y la manera como ellos contribuyen al reconocimiento de la diversidad.

Name: _____

Tipos de Diversidad humana

Complete el crucigrama

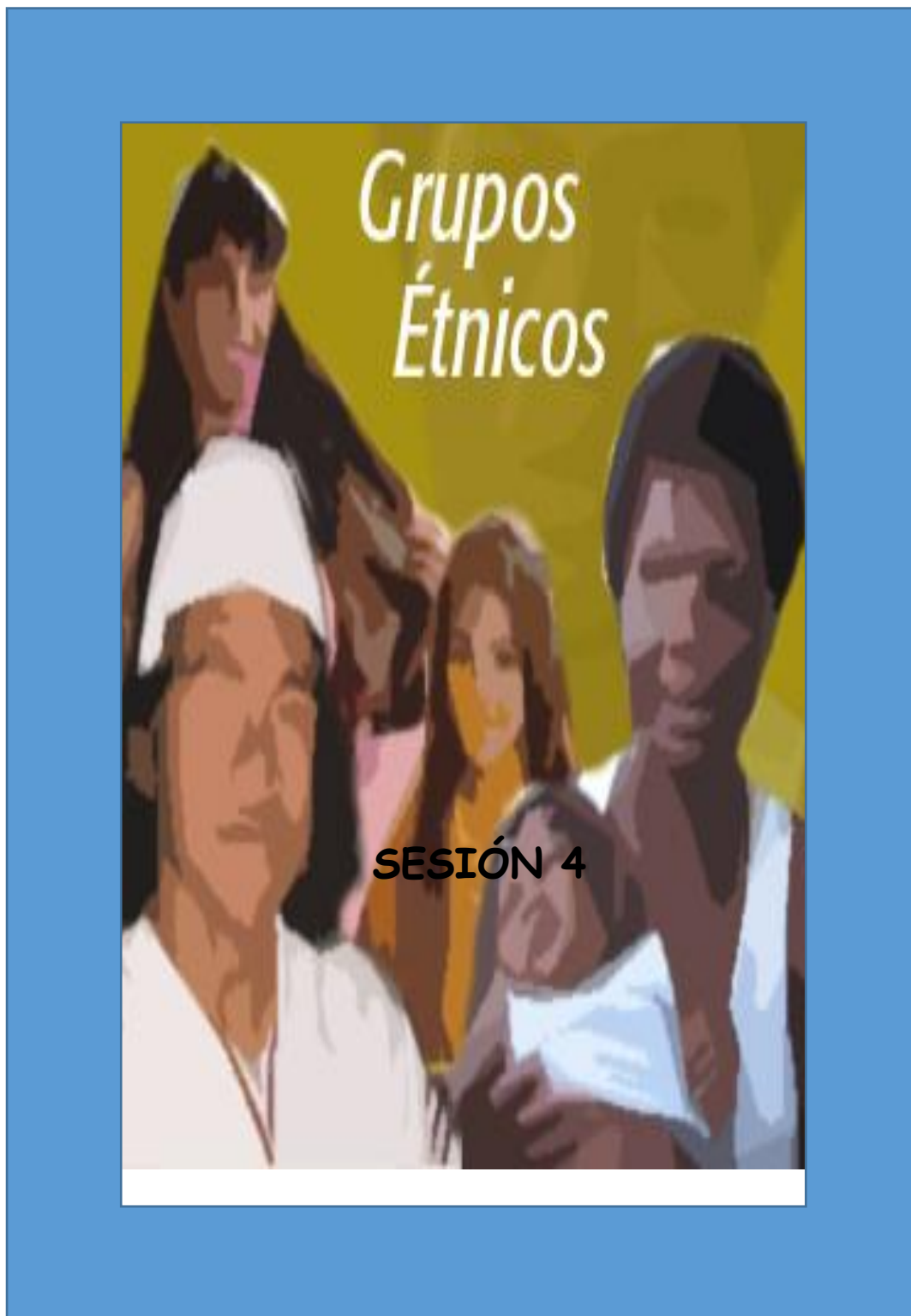
Created with TheTeachersCorner.net [Crossword Maker](#)

Cruzada

2. Está constituido por personas que comparten tanto un identidad histórica, cultural, lingüística y religiosa, también por su forma de vestir, forma de hablar y como viven
3. Concepto de cada persona según se relacionan el sexo, género, orientación sexual, Identidad de género
5. Aceptar a todos por igual como seres humanos que somos
6. Respeto mutuo entre las personas, las cosas y el medio en el cual vivimos y desarrollamos nuestra actividad diaria.
10. Se refiere a las mujeres y hombres que por motivos de la diferencia de funcionamiento de su cuerpo realizan las tareas habituales, de manera diferente
11. Sistemas de comunicación escrita, verbal, gestual, gráfica, propia de una comunidad humana
12. Características personales que me hacen diferente a los demás

Abajo

1. interacción entre diferentes culturas y se manifiesta por la diversidad del lenguaje, costumbres, practicas religiosas y modos de producción
4. Pluralidad de manifestaciones de lo divino, de lo sagrado, del misterio en la historia, la pluralidad de religiones y de movimientos espirituales la pluralidad de mensajeros, profetas, personalidad
7. Comprensión de que la diversidad hace parte de la naturaleza humana
8. País con gran riqueza cultural, con 65 lenguas indígenas
9. Se refiere a que las personas somos distintas, dentro de la humanidad que nos une



**La pluralidad de etnias representa un motivo de orgullo patrio
Y contribuye en gran medida al índice de riqueza cultural
Inmaterial colombiana.**

LA DIVERSIDAD CULTURAL nos pide un compromiso a todos los seres humanos de lograr entendernos como un todo sin diferencias de ningún tipo, a querer y amar a nuestra naturaleza como creación divina y preservar toda obra humana.

La existencia de diversas culturas es un hecho histórico y es evidente que esta diversidad no se limita a los estilos arquitectónicos o a los



Objetivos:

- ✚ Identificar los grupos étnicos existentes en nuestro país, sus costumbres y características

- ✚ Reconocer que en la interacción cotidiana convivimos con personas de todos los grupos étnicos y que estos no solamente tiene que ver con aspectos físicos y costumbres, sino con formas de vida y de pensamiento.

HABILIDADES DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO: identificar, reconocer, reflexionar y valorar

ACTIVIDAD NRO 1: observa la siguiente sopa de letra, identifica las palabras que están al lado, subráyalas con colores

AMAZONAS
ANDINA
ANDRES
AWA
BARI
CARIBE
CAUCA
CHAMI
COLOMBIANAS
COYAIMA
EMBERA
ETNIAS
GUAJIRA

GUAMBIANOS
HUIA
INDIGENAS
INGA
MAKU
NATAGAIMA
NEGROS
NUKAK
PACIFICO
PAEZ
PUEBLO
PUTUMAYO
ROM

DIVERSIDAD ETNICA COLOMBIANA

Ñ	J	N	A	A	Z	E	A	P	Y	G	J	D	M	B
M	O	C	I	F	I	C	A	P	C	A	U	C	A	T
P	W	U	E	L	S	I	Y	V	F	Q	S	T	R	V
I	H	J	M	T	V	A	Q	A	R	I	J	A	U	G
I	O	X	R	C	C	C	N	R	S	M	A	N	A	N
Z	R	R	J	O	O	L	U	O	M	O	A	O	W	R
I	Ñ	A	J	L	K	Y	N	E	Z	R	Y	C	A	O
M	C	H	B	O	P	A	A	G	F	A	W	A	I	W
A	W	H	A	M	I	U	U	I	S	M	M	N	N	Y
H	G	B	U	B	U	U	T	C	M	K	U	A	G	F
C	Z	N	M	I	Y	P	Ñ	U	E	A	M	Y	A	P
H	G	A	M	A	C	B	C	Q	M	A	K	U	Ñ	I
O	U	S	W	N	S	E	R	D	N	A	R	B	N	K
G	A	M	I	A	G	A	T	A	N	P	Y	D	O	O
T	K	B	E	S	W	Ñ	C	Z	I	C	I	O	N	N
G	H	C	M	A	N	I	D	N	A	G	K	Q	E	U
M	O	L	B	E	U	P	W	R	E	L	I	H	G	K
W	H	L	E	Ñ	M	S	I	N	Z	R	L	G	R	A
V	V	I	R	J	V	B	A	C	Y	Q	P	I	O	K
J	T	U	A	V	E	S	E	T	N	I	A	S	S	D

kokolikoko.com

ACTIVIDAD NRO. 2: selecciona 5 grupos pertenecientes a diferentes etnias y busca la región a la cual pertenecen en el siguiente texto:

DIVERSIDAD ÉTNICA COLOMBIANA

El 12 de octubre de 1492, con la llegada de Colón a tierras de América, se inició una de las transformaciones culturales más grandes en la historia de la humanidad.

La mezcla de las culturas amerindias, residentes siglos atrás en el suelo americano, con la recién llegada cultura hispánica, (ya de por sí una fusión de moros, gitanos, y pueblos íberos), y posteriormente, con la introducción de los africanos (traídos como esclavos para trabajar en las plantaciones de caña de azúcar y en la extracción de minerales), dio como resultado la rica diversidad étnica existente en toda Latinoamérica

La población colombiana es resultado de un incomparable proceso de mestizaje, que comprende la historia, cultura y tradiciones de europeos, africanos y pueblos indígenas americanos. Actualmente se pueden diferenciar cuatro grandes sectores étnicos: los pueblos indígenas, las poblaciones afrocolombianas, incluidas las comunidades raizales y el pueblo rom o gitano.



LOS PUEBLOS INDÍGENAS

La Constitución de 1991 consagra para las comunidades indígenas derechos étnicos, culturales, territoriales, de autonomía y participación. Entre ellos están: la igualdad y dignidad de todas las culturas como fundamento de la identidad nacional; el reconocimiento de las diferentes lenguas indígenas habladas en el país, la educación bilingüe e intercultural, y la doble nacionalidad para los pueblos indígenas que viven en zonas de frontera. Los territorios indígenas corresponden al 26,89% del territorio nacional.



LAS COMUNIDADES AFROCOLOMBIANAS

Las comunidades afrocolombianas, a través de la Ley 70 de obtuvieron un reconocimiento por parte del Estado, sobre la propiedad de las tierras que tradicionalmente han ocupado. Se reconocieron, oficialmente, los consejos comunitarios de la cuenca del Pacífico, con 132 Territorios Colectivos de Comunidades Negras titulados, los cuales ocupan un territorio de 4.717.269 hectáreas que corresponde al 4,49% de las tierras del país.

Los departamentos con mayor porcentaje de afrocolombianos son Chocó, el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, Valle, Bolívar y Cauca. Los que concentran aproximadamente el 50% de la población afro del país son: Valle del Cauca, Antioquia y Bolívar. La población afrocolombiana vive en la actualidad un proceso acelerado de migración hacia centros urbanos como consecuencia del desplazamiento forzado ocasionado por el enfrentamiento de los grupos ilegales, en las regiones de Urabá y del medio Atrato y por la expansión de los cultivos ilícitos en las regiones de los ríos Patía y Naya; es así como en las ciudades de Cartagena, Cali, Barranquilla, Medellín y Bogotá reside el 29,2% de dicha población.

EL PUEBLO RAIZAL

El pueblo raizal se ubica en el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Las manifestaciones culturales de este pueblo son un



1993,

híbrido entre lo africano, lo británico y toda la influencia de los colonos colombianos. Sus integrantes mantienen una fuerte identidad caribeña que los diferencia del resto de la población afrocolombiana.



EL PUEBLO ROM

Los gitanos de Colombia son una población principalmente urbana, su larga tradición nómada y elementos culturales como la idea de un origen común, valoración del grupo en cuanto la edad y el género, y diferenciación frente al no ROM, lo diferencian de los demás grupos étnicos del país. El pueblo ROM o gitano se encuentra distribuido en kumpanias, que son unidades variables, de coresidencia que se asientan en barrios. También, se dispersan por familias, entre los habitantes no gitanos de los sectores populares de las ciudades.

(Tomado de Hipertexto Sociales 7, 2010)

En Colombia se pueden identificar varias de ellas, que son la asociación de grupos familiares que establecen alianzas para compartir una vida en comunidad, y se localizan en las siguientes ciudades: Bogotá, (en los barrios Galán, San Rafael, Mar-sella, La Igualdad, La Floresta, La Primavera, Puente Aranda, Bosque Popular, San Fernando y Bosa); Girón (barrio El Poblado); Cúcuta (barrios Juan Atalaya, Los Comuneros, Chapinero, La Victoria y Motilones); Cali (barrio Alfonso López); Envigado (barrios Obrero, La Magnolia, Portal y Las Flores); Sumpués (barrios Balcones del Río, El Carmelo, Doce de Octubre y El Tamarindo); Santa Marta (Gaira); Fusagasugá (Balmoral); El Espinal (La libertad); Cali (Alfonso López).

Distribución de la población indígena según etnias por territorial DANE y Departamentos

Territoriales DANE y departamentos	Pueblos indígenas o etnias
Norte	
Atlántico	Mokana
Cesar	Arhuaco, Kogui, Wiwa, Yuko, kankuamo
La Guajira	Arhuaco, Kogui, Wayuu, Wiwa
Magdalena	Arahuaco, Chimila, Kogui, Wiwa
Sucre	Sinú,
Nor (Martinez, 2015) occidental	
Antioquia	Embera, Embera Chamí, Embera Katio, Sinú, Tule
Córdoba	Embera Katio, Sinú
Chocó	Embera, Embera Chamí, Embera Katio, Tule, Waunan
Nor oriental	
Arauca	Betoye, Chiricoa, Hit ñu, Kuiba, Piapoco, Sikuaní, U'wa
Norte de Santander	Barí, U'wa
Santander	(U'wa), Guanes
Central	
Boyacá	U'wa, Muisca

Caquetá	Andoke, Coreguaje, Coyaima, Embera, Embera Katio, Inga, Makaguaje, Nasa, Uitoto
Casanare	Amo rúa, Kuiba, Masiguare, Sáliba, Sikuani, Tsiripu, Yaruros, Awa
Cundinamarca	Muisca
Huila	Coyaima, Dujos, Nasa, Yanacona
Meta	Achagual, Guayabero, Nasa, Piapoco, Sikuani
Amazonas	Andoke, Barasana, Bora, Cocama, Inga, Karijona, Kawiari, Kubeo, Letuama, Makuna, Matapí, Miraña, Nonuya, Ocaina, Tanimuka, Tariano, Tikuna, Uitoto, Yagua, Yauna, Yukuna, Yuri
Guainía	Kurripako, Piapoco, Puinave, Sikuani, Yeral
Guaviare	Desano, Guayabero, Karijona, Kubeo, Kurripako, Nukak, Piaroa, Piratapuyo, Puinave, Sikuani, Tucano, Wanano
Vaupés	Bara, Barasana, Carapana, Desano, Kawiari, Kubeo, Kurripako, Makuna, Nukak, Piratapuyo, Pisamira, Siriano, Taiwano, Tariano, Tatuyo, Tucano, Tuyuka, Wanano, Y urutí
Vichada	Kurripako, Piapoco, Piaroa, Puinave, Sáliba, Sikuane
Centro occidental	
Caldas	Cañamomo*, Embera, Embera Chamí, Embera Katio
Risaralda	Embera, Embera Chamí
Tolima	Coyaima, Nasa
Sur occidental	
Cauca	Coconuco, Embera, Eperara Siapidara, Guambiano, Guanaca, Inga, Nasa, Totoró, Yanacona
Nariño	Awa, Embera, Eperara Siapidara, Inga, Kofán, Pasto
Putumayo	Awa, Coreguaje, Embera, Embera Katio, Inga, Kamëntsa, Kofán, Nasa, Siona, Uitoto
Valle del Cauca	Embera, Embera Chamí, Nasa, Waunan

Fuente: DANE, Censo general 2005.

Los siguientes son algunos aspectos relacionados con la situación social, política y cultural de las comunidades étnicas de nuestro país.

Pueblos indígenas:

Falta de concreción y ejecución de marco institucional y legal que proteja los territorios indígenas y la propiedad sobre sus tierras.

Necesidad de profundizar en la organización de los cabildos y autoridades tradicionales en cuanto a la administración de los recursos que transfiere la nación.

Falta de atención al desplazamiento forzado y violación de derechos humanos, colectivos y culturales.

Falta de legislación que integre planes de salud y educación y que proteja efectivamente los recursos naturales, propiedad intelectual y cultural de los indígenas.

Pueblos Afrocolombianos:

Necesidad de reparar el desbalance entre los aportes hechos por los pueblos afrocolombianos a la construcción del país y lo que este les ha retribuido.

Carencia de acceso equitativo a salud, educación, vivienda, transporte y empleo.

Falta de concreción de los principios de dominio, autonomía y sostenibilidad ambiental en los territorios afrocolombianos.

Limitaciones en cuanto a la participación en la vida sociopolítica de la nación.

Necesidad de afianzar la identidad y el respeto por la cultura de la comunidad afrodescendiente.

Pueblo Rom:

Reducción de valores identitarios y del patrimonio cultural e intelectual de la comunidad Rom a lo meramente folclórico y exótico.

Inexistencia de políticas públicas de acción que garanticen la integridad étnica y cultural.

Ausencia de instancias estatales y gubernamentales adecuadas para atender las demandas, reivindicaciones y necesidades del pueblo Rom.

Precarias condiciones de vida y altos índices de necesidades básicas insatisfechas que presenta la inmensa mayoría de la población Rom.

Representación de las comunidades étnicas

Pueblos indígenas:

Algunas de las organizaciones que representan los pueblos indígenas la sociedad nacional e internacional son:

CRIC: Consejo Regional Indígena del Cauca, fundado en 1971.

ONIC: Organización Nacional Indígena de Colombia.

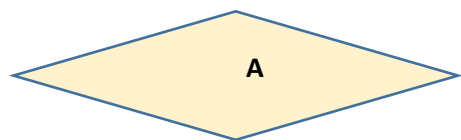
MIC: Movimiento Indio de Colombia.

Las organizaciones indígenas buscan principalmente:

- La recuperación, ampliación, conservación y defensa de las tierras de los resguardos y regiones indígenas, como base de supervivencia física y cultural de los pueblos.
- La revitalización cultural y el fortalecimiento de la identidad.
- El desarrollo de proyectos educativos, que correspondan a los intereses, realidad socio cultural, necesidades y expectativas de las comunidades.

Población afrocolombiana:

La población afrocolombiana está representada por diferentes organizaciones de carácter político cultural y gremial, entre las cuales encontramos las siguientes:



- Coordinadora Nacional de Comunidades Negras
- Movimiento Afro-Colombiano
- PCN: Proceso de Comunidades Negras
- Movimiento Nacional Cimarrón.

- Red Nacional de Jóvenes Afrocolombianos.

Las organizaciones afrocolombianas reclaman principalmente:

- Mejores condiciones de vida y respeto de sus derechos.
- Reparar los daños causados por el secuestro en África y posterior esclavización, así como por los daños ocasionados por el conflicto armado interno.

Pueblo Rom:

Al pueblo gitano lo representa el denominado Proceso Organizativo del Pueblo Rom de Colombia, PROROM, fundado en 1998 en la kumpania de Girón, Santander.

Representación política

De acuerdo con la Constitución política de Colombia de 1991, las comunidades étnicas tienen sus propias formas de gobierno y justicia. En el caso de los indígenas, tienen derecho a elegir dos senadores y un representante a la Cámara. En el caso de las comunidades afrocolombianas, la Ley 649 de 2001, garantiza la participación de dos representantes de estas comunidades, en la Cámara.

ACTIVIDAD NRO 3: VAMOS A PRODUCIR:

Elabora en tu cuaderno un mapa conceptual, teniendo en cuenta el texto sobre los grupos étnicos

Riqueza cultural: La pluralidad de etnias representa un motivo de orgullo patrio y contribuye en gran medida al índice de riqueza cultural inmaterial colombiana. Nuestro país cuenta, por ejemplo, con alrededor de 64 lenguas amerindias, que se suman a lenguas criollas como el bandé, el palanquero y el romaní

ACTIVIDAD NRO 4



Observa el anterior esquema y responde en individualmente las siguientes preguntas en tu cuaderno

1. Piensa en algunos de tus familiares y vecinos, recuerda cuáles pertenecen a algunos de los grupos étnicos mencionados anteriormente. Escribe sus nombres y la profesión u oficio que realizan:

2. Si miramos nuestra historia colombiana, podemos decir que actualmente nosotros somos el resultado de mezclas de razas y pueblos, en otras palabras somos una raza cósmica, como lo dijo José Vasconcelos. ¿Qué beneficios nos trae esto como personas?

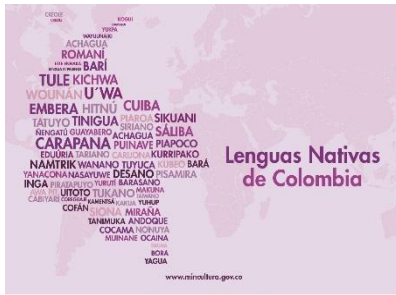
3. Según el esquema anterior: ¿cuál es la importancia de la diversidad étnica para nuestro país?

4. Consulta los aportes que han dejado las comunidades étnicas a nuestra cultura

5. ¿Existe alguna relación entre racismo y diversidad étnica?, ¿cuál?, ¿Qué opinas al respecto?

6. Conoces algún caso donde se haya presentado una situación de racismo y/o discriminación, descríbelo y explica tu qué harías para solucionarlo. Comparte las respuestas con tu grupo.





Colombia celebra la diversidad lingüística

La esencia de la lengua nativa para una comunidad ancestral es que vehiculiza sus cosmovisiones, y formas de ver el mundo y entender su realidad inmediata.

Esneyder Gutiérrez

Objetivos:

- Identificar la variedad de lenguas que se hablan en nuestro país

- ✚ Establecer la importancia de las lenguas para cada cultura
- ✚ Determinar criterios personales que permitan valorar la existencia de distintas lenguas en nuestro país

HABILIDADES DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO: Identificar, determinar y valorar

ACTIVIDAD NRO 1: observa el siguiente comics y describe lo que nos trata de comunicar, respondiendo las siguientes preguntas en tu cuaderno

1. ¿A qué grupos étnicos pertenecerán estos personajes?
2. ¿Entiendes lo que están diciendo? ¿por qué?
3. ¿Será que hablan la misma lengua, si están interactuando?
4. ¿Qué harías tú si fueras uno de estos personajes?
5. ¿consideras importante saber que lenguas existe en nuestro país?

ACTIVIDAD NRO 2



Comparte con tu pequeño grupo el texto que está a continuación, luego realicen un escrito de lo que piensan al respecto.

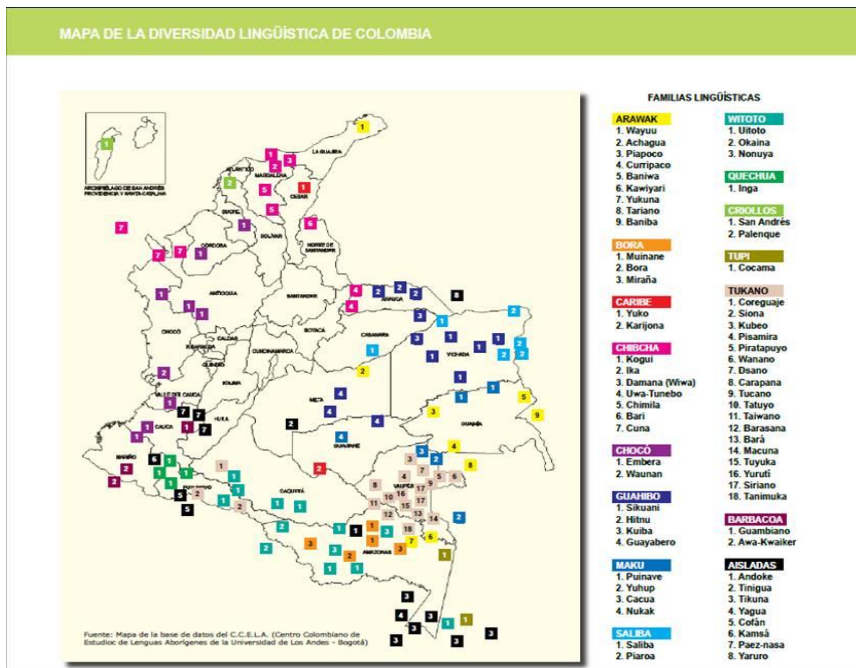
Diversidad lingüística en Colombia



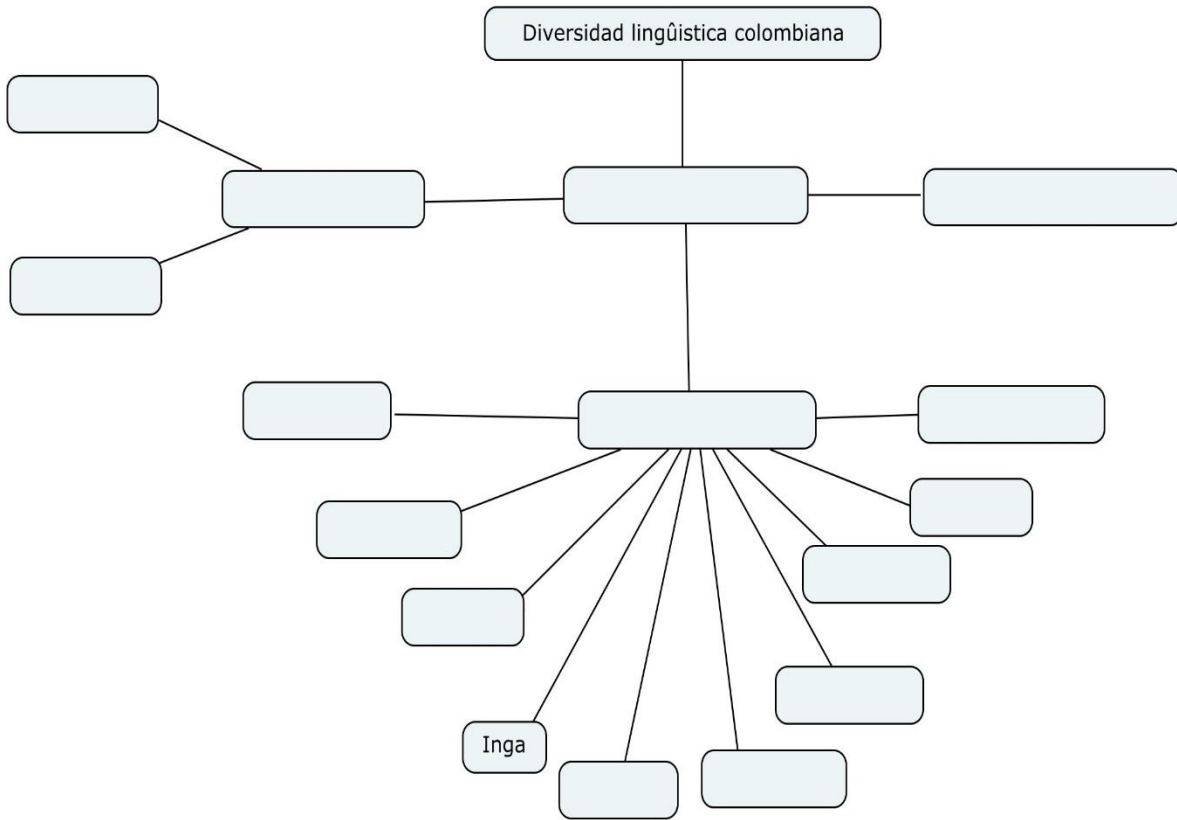
La presencia de lenguas distintas en el mundo es lo que conocemos como diversidad lingüística, que ha perdurado en todas las regiones del planeta y es parte elemental de la historia de la humanidad. Cada lengua del mundo es única, expresa una forma de ver el mundo. Las lenguas constituyen una riqueza invaluable, pues cada una de ellas, contiene la memoria histórica del pueblo que la habla y es parte vital de su cultura e identidad, además, son expresión de culturas milenarias que sustentan la pluriculturalidad del país y por ello forman parte esencial de la identidad de todos los colombianos.

Es importante tener presente que todas las lenguas, aunque distintas en sonidos, palabras y estructura, son iguales; ya que cada lengua expresa la capacidad de los seres humanos de crear, imaginar, pensar y soñar; que toda lengua contiene una forma particular de ver el mundo y relacionarse con él; que todos los seres humanos somos iguales en valor y dignidad, y tenemos igual derecho al uso de nuestras lenguas.

Estado de las Lenguas en Colombia: además del español se hablan 68 lenguas nativas, según el último censo DANE (2005), las comunidades donde se hablan totalizan 850.000 personas. Estas lenguas son de tres tipos, las criollas habladas en el territorio nacional, por los pueblos Raizal y Palenquero de la región Caribe, las indoeuropeas a la cual pertenece la lengua Romanés o Shib Romani y sus variantes habladas por los pueblos ROM o Gitano y las lenguas indoamericanas o indígenas, habitantes autóctonos del territorio colombiano. La situación de las 68 Lenguas nativas de Colombia es muy variable y depende de condiciones demográficas, geográficas, culturales, sociales y políticas muy distintas según los grupos étnicos, de ahí que el pronóstico sobre la pervivencia de las Lenguas nativas de Colombia sea muy complejo y muy distinto según los casos. Aunque varias de ellas tienen una gran vitalidad aún, la mitad de las lenguas habladas en Colombia (34) lo son por grupo de menos de mil personas y están por lo tanto en una situación de gran precariedad. En ese sentido, es importante señalar que la transmisión de la lengua de una generación a otra muestra también cifras preocupantes, en general se aprecia la erosión del uso de la lengua entre padres e hijos, abuelos y nietos, en los contextos comunitarios o locales y familiares. Cinco lenguas están casi extintas, pues tienen muy pocos hablantes: Tinigua (1 hablante), Nonuya (3 hablantes), Karijona (30 hablantes pasivos) cocama (3 hablantes activos, 50 pasivos) Pisamira (13 hablantes). Aproximadamente otras 19 lenguas están en serio peligro, estas son: Achagua, Hitnú, Andoque, Bora y Miraña, Ocaina, Nukak, Yuhup, Siona, Coreguaje, Sáliba, Wanano Muinane, Cabiয়ারী, Jiw, Ette o Chimila, Yagua, Awá y Criollo de San Basilio de Palenque. (Tomado y adaptado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Dossier%20Representaci%C3%B3n%20Colombia%20Smithsonian%20Folklife%20Festival.pdf>)



ACTIVIDAD NRO 3. Completa el siguiente esquema, teniendo en cuenta el texto anterior



ACTIVIDAD NRO 4: Observa el siguiente vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=Nphu-FC07KQ>, realiza

los dibujos correspondientes a cada letra de la lengua de signos.





SESIÓN 6



DIVERSIDAD RELIGIOSA

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin



DIVERSIDAD RELIGIOSA

OBJETIVOS:

Interpretar problemas reales sobre la falta de tolerancia y del respeto por las distintas religiones que se practican en Colombia.

Sugerir estrategias para el reconocimiento y comprensión de la diversidad religiosa.

HABILIDADES DE DESARROLLO DE PENSAMIENTO: analizar, comprender,
reconocer y valorar

ACTIVIDA NRO 1: observa la imagen y
escribe lo que opinas de ella.



ACTIVIDAD NRO 2: lea detenidamente el siguiente problema, luego en su
equipo de trabajo coméntenlo y escriban lo que piensan para dar respuestas a las
preguntas que se plantean



¿QUÉ PUEDO
HACER PARA
MEJORAR ESTA



EL PELIGRO DE LA INTOLERANCIA

RELIGIOSA

La familia Fernández está conformada por 10 hijos, de los cuáles 4 son hombres y 6 son mujeres, doña Ana es la mamá y don Guillermo es el papá, ambos fueron criados por los abuelos y con todos los principios de la religión católica, los fines de semana la familia completa iba a celebrar la eucaristía y cada noche rezaban el rosario juntos, poco a poco fueron creciendo. Rosario era la mayor, ella saco grado y comenzó a trabajar para colaborar económicamente, francisco el hombre mayor no quiso estudiar más, sólo termino el grado séptimo y se fue a ganarse la vida trabajando en construcción, le tocaba bastante duro, pero también contribuía con algunos pesos para la casa.

Después de realizar la socialización del problema anterior con mis compañero/as, respondan las siguientes preguntas

1.¿cuál es la opinión del grupo frente al problema?:

2.¿cuál fue el origen del problema?

3. ¿por qué las hermanas se cambiarían de religión?

La constitución política de Colombia dice en el artículo 13 lo siguiente: "Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica." ¿qué opina el grupo de este artículo?

5. ¿cuál sería la solución al problema y que estrategias plantearían ustedes para que la familia siga viviendo unidad; pero sin violentarle el derecho a nadie y cada uno pertenezca a la religión que desea?

ACTIVIDAD NRO 3: lean el siguiente texto, subrayen las palabras que consideran más significativas para ustedes, realicen una sopa de letra, seleccione 5 y expliquen cuál fue el motivo de su elección

¿SABIAS QUE?

El término "religión" proviene del latín "religio", que Cicerón derivaba del verbo "relegere", "releer", conjunto de ceremonias y actos sagrados cuyo éxito depende de la exactitud con que se realicen. Según otros el término proviene del verbo "religare", que significa "unir", "atar". En griego no existe una palabra equivalente a "religio", lo más cercano es "eusebeia", que significa "piedad", y en los libros bíblicos judíos lo más cercano a la palabra religión es "fe".



Como fenómeno social, la religión no es algo que el individuo herede genéticamente, sino que es transmitida y enseñada a través de la cultura. La religión cumple una función socializadora y, por tanto, ha de ser enseñada o de lo contrario no hay religión. Es cierto que hasta el momento no se conoce que hayan existido sociedades sin creencias o instituciones religiosas, pero también han existido personas escépticas, no creyentes o irreligiosas no sólo en nuestra sociedad actual sino en otras sociedades históricas.

Toda religión es un modo concreto de llegar a Dios: un camino de acceso a la divinidad, al creador del universo (y a nosotros mismos). Todas ellas implican una concepción de Dios y del mundo, a la que siguen unos modos de relacionarse con ambos, de rendir culto (ritos de adoración) y de vivir (moral).

Los caminos de acceso a Dios, en general, podría decirse que hay dos modos de plantearse la religión:

1. Ascendente; el hombre busca caminos para llegar hacia su Creador: se esfuerza por llegar, se "estira" para alcanzar a Dios: conocerlo, agradarlo, honrarlo.

2. Descendente; Dios se dirige al hombre y se revela, lo salva y le muestra el camino de salvación.

En el pasado se han producido enfrentamientos, conflictos y guerras que parecerían tener la religión como causa principal, sin embargo la historia nos demuestra que no hay guerras que se puedan explicar exclusivamente por una simple oposición de creencias religiosas. Todos los enfrentamientos, incluso los que se ha dado en denominar guerras de religión, tienen como causas principales cuestiones políticas y económicas, pretensiones territoriales y expansión de fronteras, o la simple negativa a aceptar formas de pensar diferentes que puedan hacer a algunos dirigentes sus posiciones de poder.

Las religiones han cumplido muchas y variadas funciones a lo largo de los siglos:

- Han ofrecido explicaciones más o menos imaginarias sobre el nacimiento del universo, el origen del ser humano y de la sociedad.

- Han contribuido a impulsar distintas filosofías, ideologías o visiones del mundo que han marcado cada una de las culturas donde se han desarrollado y también
- Han favorecido el nacimiento y desarrollo de fecundos movimientos artísticos y literarios.
- Las religiones han servido de consuelo al ser humano afligido ante lo incomprensibles, angustiado al enfrentarse a la muerte, la enfermedad y la desdicha.
- Han servido como señas de identidad de las personas y las sociedades.

Un rasgo característico del mundo actual es justamente que se ha empezado a tomar conciencia de que las religiones pueden ser elementos de unión y no de separación entre los seres humanos. Con este fin los representantes de las diferentes religiones se unen, desde hace más de un siglo, en foros en los que discuten de forma pacífica y constructiva los posibles problemas y retos del futuro.



Conclusión

- la gran mayoría de las religiones ha asumido que la diversidad religiosa es fundamental en las sociedades actuales
- Los representantes de los diferentes cultos han entendido que ninguna creencia llegará a convertirse en la única religión del planeta, por lo que el diálogo se hace necesario para encontrar los elementos de unión y profundizar en ellos, en lugar de potenciar las diferencias y los enfrentamientos, como ocurrió en el pasado.

Tomado de <http://es.slideshare.net/sandrymm/diversidad-religiosa>

(M, 2016)

ACTIVIDAD NRO 4:

EN CASITA



Consulta en internet cuales son las religiones que practican en Colombia, cada integrante del grupo consulta sobre una de ellas

DECÁLOGO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN NUESTRA AULA DE CLASE

Todos somos diferentes, pero iguales ante la ley

La diferencia es la que une a los humanos, por lo tanto debemos respetarla

Escuchar con atención las ideas y opiniones de los otros es valorar la diferencia

Todos tenemos derecho a un buen trato, independientemente de donde vengamos

Todos tenemos ritmos de pensamiento y maneras de expresarnos diferentes, debemos comprenderlo

Yo hago parte de la diferencia por eso no debo discriminar a nadie

El diálogo es la mejor manera de reconocer al otro (a)

Debemos ser tolerantes para tener una mejor convivencia

Si somos más justos tendremos una mejor sociedad

Somos una mezcla de culturas y esa es la riqueza de nuestra sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Astolfi, J. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Diada.

Gavilán, B. P. (2010). *Aprendizaje Cooperativo: Una metodología con principios y valores*. MADRID: CCS, Madrid.

Gutiérrez, C. (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. Pereira: Publiprint Ltda.

Johnson D, W. y. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

M, S. (30 de 08 de 2016). *Diversidad Religiosa*. Obtenido de es.slideshare.net/sandrymm/diversidad-religiosa:
https://www.google.com.co/?gfe_rd=cr&ei=YFvHV_iZFyIQzAK03rrQDw#q=DIVERSIDAD+RELIGIO
SA

Martinez, A. (15 de 03 de 2015). *Toda Colombia*. Obtenido de Toda Colombia:
<http://www.todacolombia.com/nosotros.htm>

Melero, L. M. (2011). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Malaga: Aljibe.

Sandoval, M. M. (30 de 06 de 2011). *Aula intercultural; el portal de la educación intercultural*. Obtenido de Aula intercultural; el portal de la educación intercultural:
<http://aulaintercultural.org/2011/06/30/educacion-inclusiva-iguales-en-la-diversidad-modulos-de-formacion-2/>

Santiesteban, A. P. (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación*

Primaria: ciencias sociales para aprender, pensar y actuar. España: Síntesis.

UNESCO. (2 de 11 de 2001). [http://portal.unesco.org/es/ev.php-](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

[URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html). Obtenido de

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

[URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html):

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

[URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Webgrafía

<http://asplaza.blogspot.com.co/2012/07/apuntes-sobre-diversidad-etnico.html>

<http://www-bloggerpersokarenyeny.blogspot.com.co/p/pintura.html>

<http://ladiversidadnosfortalece.blogspot.com.co/2012/05/tipos-de-diversidad.html>

<http://mgmmundodeladiversidad.blogspot.com.co/>

<http://diversidadculturalpais.blogspot.com.co/2011/09/existen-diferentes-tipos-de-diversidad.html>